



## Fare e costruire: bambini e giocattoli fra XVII e XX secolo

### Making and Building: Children and Toys from the 17th to the 20th Century

Ilaria Mattioni

*A partire dal XVII secolo vennero avviate alcune riflessioni volte a mostrare l'importanza dei giocattoli costruiti direttamente dai bambini. Filosofi e pedagogisti – da John Locke fino a Carolina e Rosa Agazzi – sottolinearono le importanti implicazioni educative che tale attività comportava. L'articolo si propone di analizzare come alcuni scrittori recepirono tali riflessioni focalizzando in particolare l'attenzione sui volumi I giochi educativi per l'infanzia di Pasquale Fornari e su I giocattoli di zia Mariù di Paola Carrara Lombroso. Entrambi i libri – seppure il primo rivolto agli educatori e il secondo direttamente all'infanzia – mostravano l'importanza del bambino come "costruttore di giocattoli".*

#### Parole chiave

Giocattoli; fare e costruire; educazione; Paola Carrara Lombroso; Pasquale Fornari.

*Starting from the 17th century, some reflections were initiated to highlight the importance of toys built directly by children. Philosophers and educators – from John Locke to Carolina and Rosa Agazzi – emphasized the significant educational implications of such activities. This article aims to analyze how certain writers embraced these reflections, focusing particularly on I giochi educativi per l'infanzia by Pasquale Fornari and I giocattoli di zia Mariù by Paola Carrara Lombroso. Both books – although the first is addressed to educators and the second directly to children – emphasize the importance of the child as a "toy maker".*

#### Keywords

Toys; Making and Building; Education; Paola Carrara Lombroso; Pasquale Fornari.

✉ Corresponding author: [ilaria.mattioni@unito.it](mailto:ilaria.mattioni@unito.it)



## 1. L'importanza di costruirsi da sé i giocattoli: riflessioni fra XVII e XX secolo

Ha fatto notare Egle Becchi l'interessante legame etimologico che annoda il termine greco *pais* (fanciullo) con quello di *paidía*, che indica il gioco infantile, una relazione naturale dunque che, tuttavia, non è sempre stata riconosciuta nel tempo<sup>1</sup>. La studiosa sottolineava, inoltre, come il mondo dell'infanzia si intrecciasse non soltanto con i giocattoli propriamente detti, ma anche con l'universo di quelle "cose" che – seppure non nate espressamente per far giocare il bambino – assumevano per lui un significato ludico, poiché venivano stravolte dalla sua fantasia<sup>2</sup>. *Focus* dell'articolo sarà proprio questa tipologia di giochi, o meglio la presenza nella storia dell'educazione di quei giocattoli che potevano essere costruiti con oggetti di recupero dalle mani dei bambini. L'Ottocento vide il consolidarsi di un'industria del giocattolo che avrebbe conosciuto il suo definitivo affermarsi nei secoli successivi, in accordo con le innovazioni tecniche e le trasformazioni della società seppure con modalità differenti da paese a paese<sup>3</sup>. Già nel Seicento, tuttavia, quando la fabbricazione dei balocchi era ancora affidata a botteghe artigiane e a piccoli stabilimenti a conduzione familiare, non mancarono coloro che individuarono nel giocattolo in serie e pre-costruito un pericolo per lo sviluppo del bambino. Il filosofo John Locke nel volume *Pensieri sull'educazione*, pubblicato a Londra nel 1693, sottolineava che – sebbene fosse ammissibile che i fanciulli possedessero giocattoli di diversa specie – questi non andavano mai acquistati. Erano piuttosto i bambini che avrebbero dovuto fabbricarseli da sé o, almeno, avrebbero dovuto provare a farlo. Locke annotava che un ciottolo levigato, un pezzo di carta, un mazzo di chiavi procuravano ai bambini divertimento quanto e più dei giocattoli costosi e «strani» che venivano comprati nelle botteghe: «quando sono piccini ogni cosa serve allo scopo; e quando sono più grandicelli, se non [...] avranno accumulato [balocchi] in seguito alla sciocca prodigalità di qualcuno, se li fabbricheranno da soli»<sup>4</sup>. I bambini dovevano, ovviamente, essere guidati e aiutati da un adulto nella costruzione di queste loro invenzioni, ma l'ausilio avrebbe dovuto giungere solo nel momento in cui i fanciulli si dimostravano attivi e partecipi alla creazione, senza «aver nulla finché se ne stanno oziosi ad aspettare che i giocattoli siano preparati loro da altre mani, senza adoperare le proprie»<sup>5</sup>. L'aiuto in un passaggio cruciale nella realizzazione del balocco o in un momento di difficoltà, rimarcava Locke, avrebbe guadagnato all'adulto l'amore del bambino in modo maggiore rispetto all'acquisto di un costoso giocattolo. Il filosofo ammetteva che si potessero comprare quei «trastulli» che il bambino non era in grado di fabbricarsi da sé, purché – tuttavia – limitati nel numero e che appartenessero a quella tipologia che consentiva l'applicazione della mente del bambino. Se si regalava una trottola, suggeriva Locke, occorreva evitare di donare ai fanciulli anche la corda e il frustino per farla girare, in modo che fossero i bambini stessi ad adoperarsi per trovare gli strumenti che erano loro necessari per eseguire il gioco. La finalità dei consigli forniti dal filosofo inglese a genitori e precettori non era solamente quella di stimolare l'ingegno dei bambini, ma anche quella di instillare in loro l'autocontrollo: i fanciulli avrebbero imparato a essere «moderati nei loro desideri, attenti, ingegnosi, riflessivi, diligenti ed economi»<sup>6</sup>, qualità che sarebbero tornate utili nella vita adulta. Del resto, questa specifica visione del gioco che caratterizzava John Locke deve essere inserita nella sua più ampia riflessione su un'educazione tesa a formare il *gentleman* che, grazie alle proprie doti, agli studi e all'intraprendenza, avrebbe saputo affermarsi nella vita, ma anche sulla visione lockiana del bambino come *tabula rasa*, sulla quale l'esperienza avrebbe impresso le conoscenze attraverso l'utilizzo dei cinque sensi<sup>7</sup>.

Per ragioni di sinteticità si citerà solamente la fondamentale "rivoluzione pedagogica" portata avanti da Jean Jacques Rousseau che poneva il fanciullo al centro dei processi educativi (puerocentrismo), sebbene essa si ponesse come base per tutte le riflessioni successive. Ciò che interessa però sottolineare, poiché in linea con il

<sup>1</sup> E. Becchi, *I bambini nella storia*, Laterza, Bari-Roma 1994, p. 269.

<sup>2</sup> Ivi, p. 270.

<sup>3</sup> Per un affondo su tale tematica cfr. R. Farnè, "Giocattolo", in *Enciclopedia italiana*, Quinta appendice, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, Roma 1992; E. Lucchini, *Giocattoli, infanzie e culture dei cinque continenti*, Perdisa, Bologna 2004; E. Lucchini, *Giocattoli e bambini dall'Antichità al 2000*, Carabba, Lanciano 2004; F. Cambi, G. Staccioli (edd.), *Il gioco in Occidente. Storia, teorie, pratiche*, Armando Editore, Roma 2007; A. Manodori Sagredo, *Italia che gioca. Per una storia fotografica di bambini e giocattoli nell'iconografia familiare italiana dal 1860 al 2000*, Bononia University Press, Bologna 2009; P. Piraino Papoff, *Giochi e giocattoli. Storia e evoluzione*, Kalós Edizioni, Palermo 2019; V. Capuano, *Giocattologia. Storia e teoria critica del giocattolo e del giocare*, Mursia, Milano 2020.

<sup>4</sup> J. Locke, *Pensieri sull'educazione*, La Nuova Italia Editrice, Firenze 1934, p. 176. Per un approfondimento sulla figura di Locke cfr. F. De Bartolomeis, *John Locke. Il pensiero filosofico e pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1967; J.W. Yolton, *John Locke, Il Mulino*, Bologna 1990; E. Scaglia, *La scoperta della prima infanzia. Per una storia della pedagogia 0-3. Vol. 2. Da Locke alla contemporaneità*, Studium, Roma 2020.

<sup>5</sup> J. Locke, *Pensieri sull'educazione*, cit., p. 176.

<sup>6</sup> Ivi, p. 177.

<sup>7</sup> E. Scaglia, *La scoperta della prima infanzia. Per una storia della pedagogia 0-3. Vol. 2. Da Locke alla contemporaneità*, Studium Edizioni, Roma 2020, pp. 20-30.



*focus* del presente articolo, è che il filosofo ginevrino mirava a un'educazione integrale che realizzasse tutte le dimensioni dell'uomo partendo da una prima formazione di tipo sensoriale, in cui l'esperienza e la manipolazione venivano considerate come fonti primarie di apprendimento<sup>8</sup>.

Nato in Turingia nel 1782, fu tuttavia Friedrich Fröbel a considerare il gioco come l'attività precipua del bambino che, in qualunque cosa si impegnasse, di fatto non faceva altro che giocare. Secondo il pedagogista tedesco il gioco possedeva un serio e profondo significato poiché permetteva al fanciullo di cogliere in maniera intuitiva l'essenza del mondo reale<sup>9</sup>. La manipolazione di oggetti e le attività di intreccio svolte con carta o cartone, accanto all'utilizzo dei "doni", giochi strutturati in forme geometriche ideati dallo stesso Fröbel, mettevano il fanciullo nella condizione di apprendere da sé e di costruire, mettendo in atto qualcosa che somigliava alla creazione divina. L'utilizzo di oggetti o materiali forniti da genitori o educatori, come pezzi di legno, muschio, sabbia, creta, gusci di noci, sassi, avrebbe dato luogo a costruzioni meravigliose dettate dall'ingegnosità del bambino: un castello, una casa, una cappella, una barchetta, una fortezza su una piccola collina, un villaggio<sup>10</sup>.

Per quanto concerne l'Italia, nonostante la differenza di vedute sulle scuole infantili che lo allontanava da Fröbel, anche Ferrante Aporti riconosceva l'importanza ricreativa all'interno del processo educativo che vedeva il bambino protagonista. Le lezioni, infatti, per venire incontro alle limitate capacità attentive dei bambini in età prescolare, non dovevano durare più di mezz'ora, e avrebbero dovuto essere inframmezzate da mezz'ora di gioco<sup>11</sup>. Nel suo *Manuale di educazione ed ammaestramento per le scuole infantili* del 1833, Aporti sottolineava inoltre che – per evitare che l'oziosità si impadronisse dei bambini – occorreva tenerli sempre occupati, «foss'anche nel giocare»<sup>12</sup>, poiché anche il gioco era parte integrante di quella che il sacerdote definiva una "savia" educazione.

Dagli anni Settanta dell'Ottocento si affermò nella penisola il positivismo, in accordo con l'intenzione della Sinistra Storica al potere di portare avanti una modernizzazione del paese che ben si accordava con la fede positivista nella scienza, nel progresso e nelle nuove tecnologie<sup>13</sup>. All'interno di questo alveo culturale, il pedagogista Aristide Gabelli poneva in evidenza come il bambino durante il processo di apprendimento andasse messo a diretto contatto con l'esperienza concreta e con gli oggetti reali<sup>14</sup>. Il fanciullo, sorretto dalla sua curiosità, doveva imparare a trarre profitto da ciò che lo circondava e questo – se applicato al gioco – poteva voler dire anche servirsi degli umili oggetti che provenivano dal mondo naturale. Un altro studioso positivista, Roberto Ardigò, affrontò direttamente la tematica del gioco, che veniva considerato molto utile nell'educazione del fanciullo poiché poneva quest'ultimo nella condizione di sperimentare sensazioni e addestrare tutte le membra. Poiché il bambino amava giocare, egli ripeteva il gioco più volte e ciò permetteva a percezioni e conoscenze di imprimersi in lui con forza. Impedire il gioco ai bambini voleva dire ucciderli moralmente<sup>15</sup>, scriveva Ardigò in *Scienza dell'educazione*, opera del 1893 in cui tratteggiava i principi del metodo di insegnamento intuitivo, basato sull'esperienza e sull'utilizzo dei sensi.

Occorre citare, inoltre, Rosa (1866-1951) e Carolina Agazzi (1870-1945) le quali, nell'alveo del loro froebelismo riformato, credevano fermamente nel gioco come attività frutto dell'iniziativa e dell'invenzione creativa infantile. Secondo Rosa Agazzi il bambino era portato quasi inconsciamente a dare ai giochi che intraprendeva una direttiva impensata e imprevista e così un nonnulla poteva divenire scintilla che eccitava la sua immaginazione<sup>16</sup>. In questo articolo, tuttavia, ciò che preme sottolineare maggiormente è l'utilizzo da parte delle Agazzi – anche per il gioco – di oggetti poveri, trovati in modo occasionale dai bambini stessi: quelle "cianfrusaglie" che, ordinate per colore e forma, andavano a costituire un "museo" da cui attingere

<sup>8</sup> Ivi, pp. 42-52.

<sup>9</sup> I. Mattioni, *L'educazione infantile nel primo Ottocento*, in M.C. Morandini (ed.), *Vita scolastica e pratiche pedagogiche nell'Europa moderna*, Mondadori, Milano 2021, p. 209. Cfr. anche R.S. Di Pol, *Fröbel e il fröbelismo in Italia*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 6, 1999, pp. 179-218.

<sup>10</sup> F. Fröbel, *L'educazione dell'uomo*, Enrico Trevisini Libraio Editore, Milano 1889, pp. 76-77.

<sup>11</sup> I. Mattioni, *L'educazione infantile nel primo Ottocento*, cit., p. 214. Per un approfondimento si vedano A. Agazzi, F. Della Peruta, C. Sideri, *Ferrante Aporti e San Martino dell'Argine. Tradizione e innovazione nelle scelte educative di un borgo rurale lombardo*, Franco Angeli, Milano 1985; C. Sideri (ed.), *Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Mostra documentaria*, CENS, Milano 1992. Per il ruolo decisivo di Aporti nella storia dell'educazione infantile cfr. M. Ferrari, M. Morandi (edd.), *Maestri e pratiche educative dall'Ottocento a oggi*, Scholé, Brescia 2020, pp. 77-85.

<sup>12</sup> F. Aporti, *Manuale di educazione e ammaestramento per le scuole infantili*, Fratelli Manini, Cremona 1833, p. 36.

<sup>13</sup> Cfr. P. Di Giovanni, *Filosofia e psicologia nel positivismo italiano*, Laterza, Bari 2003.

<sup>14</sup> Per un approfondimento cfr. F.V. Lombardi, *Gabelli*, La Scuola, Brescia 1964; T. Tomasi, *Società e scuola in Aristide Gabelli*, La Nuova Italia, Firenze 1967; D. Bertoni Jovine, R. Tisato (edd.), *Positivismo pedagogico italiano: De Sanctis, Villari, Gabelli*, UTET, Torino 1973.

<sup>15</sup> R. Ardigò, *Pagine scelte a cura di Erminio Troilo*, A.G. Formiggini, Genova 1913, p. 315.

<sup>16</sup> R. Agazzi, *Guida per le educatrici dell'infanzia. Dalla rivista "Pro Infanzia" (Annata 1929-30). Edizione critica a cura di E. Scaglia, con introduzione e note*, Edizioni Studium, Roma 2024, p. 200.



all'occorrenza<sup>17</sup>. Si assisteva, dunque, a un passaggio fondamentale per l'educazione infantile, passaggio che vedeva la trasformazione del metodo positivista fondato sulla "lezione di cose" in una didattica attiva fondata sulla "lezione delle cose", promossa proprio dalle sorelle di Volongo. Ai musei didattici, che avevano frequentemente irrigidito le lezioni di cose in un vuoto esercizio di nomenclatura e allontanato l'oggetto dal bambino trasformandolo in qualcosa di insignificante da un punto di vista emotivo, le Agazzi sostituivano il museo delle cianfrusaglie, oggetti "vivi", con una propria storia, anche emozionale. Si trattava, in fin dei conti, di una valorizzazione del mondo infantile e di un investimento affettivo sugli oggetti che sarà la base su cui – più o meno apertamente – faranno riferimento i testi che potranno i materiali di riciclo come strumenti per la costruzione di giocattoli<sup>18</sup>.

Nei prossimi paragrafi verranno analizzati due agili volumetti – il primo del 1892, il secondo del 1929 – che, facendo tesoro delle riflessioni dei filosofi e dei pedagogisti cui si è fatto riferimento, riprendevano l'importanza del gioco come creazione, elencando nelle loro pagine tutta una serie di giochi che i bambini potevano realizzare utilizzando materiali casalinghi.

## 2. I giochi educativi per l'infanzia di Pasquale Fornari

Pasquale Fornari, nato l'8 agosto 1837 a Borgomanero, in provincia di Novara, viene ricordato soprattutto per il suo contributo all'elaborazione di un metodo per l'istruzione dei sordomuti del Regio istituto di Milano di cui fu docente e, in seguito, direttore. Non va dimenticato, tuttavia, il suo ruolo nel panorama della manualistica scolastica dell'Italia post-unitaria che gli valse la collaborazione con moltissimi editori, dal torinese Paravia ai milanesi Carrara, Agnelli, Hoepli, Vallardi<sup>19</sup>. Insieme a pochi altri celebri autori (Parravicini, Thouar, Baccini, Scavia, Bencivenni), Fornari fu un significativo punto di riferimento per l'insegnamento della lettura per almeno mezzo secolo<sup>20</sup> e in *Tomaso o il galantuomo istruito*, ritraeva l'analfabeta come un infelice con queste parole:

Chi non sa leggere e scrivere, è un sordo muto cieco... È sordo perché non può comprendere a modo i pensieri altrui [...]. È muto, perché non sa manifestare convenientemente i propri pensieri. Infine è cieco, dovendo nei suoi interessi lasciarsi condurre qua e colà a posta d'altri. In altre parole l'analfabeta è lo schiavo di tutti<sup>21</sup>.

Specificatamente concepito per l'infanzia era, invece, il volume intitolato *Libro con cento e più figure per i bambini che non vogliono leggere*, del 1875, pensato – come si leggeva nella prefazione – «pei bambini che principiano ad esercitarsi nella lettura e che per essa mostrano di poco avere talento»<sup>22</sup>.

Il positivismo pedagogico di Aristide Gabelli incise profondamente sia sui manuali scolastici redatti da Fornari, sia sui giochi didattici da lui approntati per la casa editrice Vallardi. Quest'ultima, infatti, inseriva le ricostruzioni tridimensionali in cartone del docente di Borgomanero nella sezione riservata all'insegnamento oggettivo, ben mettendo in evidenza come «i musei oggettivi [fossero] consigliati dal Ministero della P.I. con Circolare 21 febbraio 1888»<sup>23</sup>. I «giochi di cose» di Fornari erano costituiti da due scatole – una a tema agreste e l'altro casalingo – che contenevano oggetti in miniatura. I contenitori, una volta aperti, costituivano uno sfondo rurale o domestico con cui i bambini potevano giocare utilizzando i piccoli attrezzi inclusi<sup>24</sup>.

<sup>17</sup> Cfr. F. Altea, *Il metodo di Rosa e Carolina Agazzi. Un valore educativo intatto nel tempo*, Armando, Roma 2011. Per un approfondimento si veda M. Grazzini, *Sulle fonti del metodo Pasquali-Agazzi e altre questioni. Interpretazioni, testi e nuovi materiali*, Istituto di Mompiano – Centro Studi Pedagogici "Pasquali-Agazzi", Brescia 2006; T. Pironi, *Percorsi di pedagogia al femminile. Dall'Unità d'Italia al secondo dopoguerra*, Carocci, Roma 2014; E. Scaglia, *La scoperta della prima infanzia*, cit., pp. 136-141.

<sup>18</sup> M. Ferrari, *Che cos'è l'analisi pedagogica? Problemi e questioni di metodo*, Scholé, Brescia 2023, pp. 53-64. Si veda anche M. Ferrari, M. Morandi (ed.), *Maestri e pratiche educative dall'Ottocento e oggi*, cit., pp. 89-90.

<sup>19</sup> G. Chiosso, *Libri di scuola e mercato editoriale. Dal primo Ottocento alla Riforma Gentile*, FrancoAngeli, Milano 2013, p. 79. Per un affondo sui manuali scolastici fra Ottocento e Novecento si veda G. Chiosso (ed.), *Il libro per la scuola fra Sette e Ottocento*, La Scuola, Brescia 1992; M. Roggero, *L'alfabeto conquistato: apprendere e insegnare nell'Italia fra Sette e Ottocento*, Il Mulino, Bologna 1999; M. Bacigalupi, P. Fossati, *Da plebe a popolo. L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, EDUCatt, Milano 2000; G. Chiosso (ed.), *Teseo '900. Editori scolastico-educativi del primo Novecento*, Editrice Bibliografica, Milano 2008; F. Targhetta, *La capitale dell'impero di carta. Editori per la scuola a Torino nella prima metà del Novecento*, SEI, Torino 2007.

<sup>20</sup> Ivi, p. 95.

<sup>21</sup> P. Fornari, *Tomaso o il galantuomo istruito*, Paravia, Torino 1887, pp. 28-29.

<sup>22</sup> P. Fornari, *Libro con cento e più figure per i bambini che non vogliono leggere*, Giovanni Gnocchi Editore, Milano 1875, p. IV.

<sup>23</sup> *Catalogo Antonio Vallardi Editore 1893-94*, Milano, Vallardi, 1893, p. 18.

<sup>24</sup> *Ibidem*.



Unendo la sua abilità di scrittore, l'esperienza di insegnante elementare e quella di ideatore di giochi didattici, nel 1892 Fornari diede alle stampe un agile libro intitolato *I giochi educativi per l'infanzia*, corredato da 4 tavole e ben 427 illustrazioni in bianco e nero<sup>25</sup>. Il volume, tuttavia, non era direttamente pensato per i bambini quanto piuttosto per le madri e per «altre figure educatrici», come esplicitava il sottotitolo, ed era inoltre apertamente ispirato al testo *Des Kindes Beschäftigungsbuch. Praktische Anleitung zur Selbstbeschäftigung, für jüngere Kinder* di Ernst Barth e Wilhelm Niederley, pubblicato in Germania l'anno precedente. Le illustrazioni erano direttamente prese dal volume tedesco, tanto che lo stesso Fornari ammetteva di avere approfittato delle immagini, ma – diceva – facendo «cosa originale, tutta italiana ad uso delle Educatrici dell'infanzia»<sup>26</sup>. L'interessante prefazione dell'autore si apriva con un immaginario dialogo fra due persone che sostenevano tesi opposte. Secondo A i fanciulli dovevano lavorare, ma il lavoro doveva assumere l'aspetto del gioco, secondo B – invece – dovevano giocare, ma il gioco doveva apparire come un lavoro. Fornari si chiedeva chi avesse ragione, rispondendo: «Probabilmente tutti e due; ma finché dura la lotta [...] io sto con B perché più a natura trovasi vicino»<sup>27</sup>. La prefazione tratteggiava quindi un bambino naturalmente propenso al gioco, a cui applicava con serietà le sue facoltà nascenti. Fornari, inoltre, individuava nella curiosità dell'infanzia la molla della conoscenza:

Quando il fanciullo rompe di nascosto l'orologio del babbo, [...] se non si deve lasciare di rimbrottarlo, bisogna riconoscere che il desiderio di vedere com'era fatto fa segno di quella mente attiva che fin dai primi anni agita e spinge l'uomo alla cognizione del vero<sup>28</sup>.

Un'altra caratteristica qualificante l'infanzia era individuata dal maestro di Borgomanero nell'operosità psico-fisica del bambino che andava fatto giocare il più possibile, in quanto ciò voleva dire nutrirlo intellettualmente. E proprio per andare incontro alla laboriosità del fanciullo l'opera era nata, venendo suddivisa in lavori di piegatura, d'intreccio, di traforo con l'ago, di frastagliatura, di trapunto, di modellatura. Queste tipologie di giochi erano chiaramente ispirate alle attività dei Kindergarten fröbeliani. Vi erano poi giochi la cui tipicità si basava sul materiale utilizzato per la costruzione: cartoncino, foglie e fiori di pelle, filo di ferro. Le sezioni più interessanti risultavano essere quelle legate agli oggetti più facilmente reperibili dai bambini e legati alla stagionalità della natura. Levando la corteccia al ramo di un albero ci si poteva costruire uno zufolo – mettendo alla prova «i propri polmoni e le altrui orecchie»<sup>29</sup> – con violette o narcisi si potevano intrecciare ghirlande, coi petali e le foglie di un papavero, a cui si aggiungeva un nocciolo di ciliegia per testa, si potevano creare belle bamboline, mentre con il guscio del frutto dell'ippocastano si costruiva un panierino per la bambola<sup>30</sup>. Il Fornari suggeriva poi lavori da fare intagliando il sapone o modellando la mollica di pane. L'educatore, tuttavia, – in un'Italia di fine Ottocento in cui povertà e fame erano ancora molto diffuse – sconsigliava l'utilizzo di quest'ultima: «A me [...] fa dispiacere si adoperi il pane ad uso diverso da quello per cui fu fatto. Né parmi punto educativo insegnare ai bambini a sciuparlo per giuoco»<sup>31</sup>. Molto meglio era, secondo Fornari, modellare l'argilla che era facilmente reperibile in campagna. Con essa si poteva plasmare una palla – che per insegnare la nomenclatura poteva poi essere definita sfera o globo – e darle in seguito la forma, ad esempio, di una mela facendo tuttavia notare ai bambini le differenze con lo stesso oggetto in natura. Si consigliava poi – e qui l'influenza fröbeliana diveniva evidente – di trasformare la palla in cubo, il cubo in cilindro, il cilindro in cono realizzando, di fatto, i “doni” del pedagogista tedesco. Il volume – come si è visto ispirato al testo di Barth e Niederley – non abbracciava tuttavia *in toto* il fröbelismo, innestando su di esso elementi del positivismo italiano e evidenziando le diverse condizioni autoctone.

Nel volume era poi dato ampio spazio alla costruzione di un teatrino, la cui valenza educativa era da sempre riconosciuta:

<sup>25</sup> Cfr. E. Barth, W. Niederley, *Des Kindes Beschäftigungsbuch. Praktische Anleitung zur Selbstbeschäftigung, für jüngere Kinder*, Velhagen u. Klasing, Bielefeld 1891.

<sup>26</sup> P. Fornari, *I giochi educativi per l'infanzia praticamente esposti alle madri ed alle altre educatrici dei bambini*, Paravia, Torino 1892, p. V.

<sup>27</sup> Ivi, p. III.

<sup>28</sup> Ivi, p. V.

<sup>29</sup> Ivi, p. 164.

<sup>30</sup> Ivi, pp. 164-170.

<sup>31</sup> Ivi, p. 122.



Se io fossi professore di pedagogia in una Scuola normale, mi farei coscienza di insegnare a' miei futuri maestri il modo o piuttosto i modi per far divertire onestamente ed utilmente i fanciulli. Fra questi divertimenti è certo uno de' primi [...] il teatrino<sup>32</sup>.

Il Fornari spiegava come fabbricare un teatro per le ombre cinesi con un semplice foglio di carta oleata e delle marionette di cartone che, una volta acquisita una certa manualità, avrebbero anche potuto avere delle membra mobili o essere il ritratto di qualcuno inserendo nel volto una peculiarità come ad esempio – si sottolineava – «Vittorio Emanuele con i suoi caratteristici baffoni»<sup>33</sup>.

Nel complesso il libro di Fornari aveva il pregio di mettere in risalto la figura del bambino e sottolineare il ruolo centrale del gioco nella sua formazione, un gioco che non era semplice passatempo o divertimento, ma l'occupazione attraverso cui il fanciullo perfezionava i sensi e sviluppava la mente. Scriveva il maestro piemontese: «Considerai il giuoco sopra tutto dal suo lato educativo; e con questo intento non trovai troppo umile anche l'insegnare a fare le ochette di carta»<sup>34</sup>.

### 3. I giocattoli di zia Mariù di Paola Carrara Lombroso

Paola Marzola, primogenita del noto medico e antropologo Cesare Lombroso<sup>35</sup>, nacque a Pavia nel 1871. L'approccio laico e positivista del padre influenzò ampiamente la sua formazione. Lombroso trattava i cinque figli similmente ad adulti, parlando loro del suo lavoro e dei suoi studi, portandoli con lui dal tipografo, dal libraio, in laboratorio. Ciò, se da un lato gratificava i bambini e ne stimolava la curiosità, dall'altro li rendeva timorosi di non essere all'altezza della situazione<sup>36</sup>. Il dialogo costante che Cesare intrattava coi figli risultava importante poiché sviluppava in loro la capacità di osservazione, abituandoli nel contempo al ragionamento. L'educazione dei piccoli Lombroso, paritaria dal punto di vista del genere, era sostanzialmente libera e anticonformista, anche se ciò conduceva il padre a estremi. Per far crescere i figli senza pregiudizi e paure l'antropologo riteneva che occorresse allontanare da loro tutto ciò che potesse spaventarli o impressionarli, ad esempio i libri di fiabe, sostituendoli invece con *Le vite* di Plutarco o *Le mie prigioni* di Silvio Pellico. A Paola, che amava da sempre leggere e scrivere, questa imposizione pesava molto più che ai fratelli. Ricordava la sorella Gina nella sua autobiografia:

A me di non aver fiabe o libri da bambini importava poco perché non mi piaceva affatto di leggere, ma altra cosa era per la Paola. [...] La sua passione era tale che finiva per contentarsi anche [dei volumi] che il papà le offriva, ma li leggeva per disperazione, rodendosi di non poter leggere libri più divertenti<sup>37</sup>.

Molti dei racconti per bambini dati poi alle stampe dalla Lombroso affondavano le loro radici proprio negli abbozzi di trame da lei inventati per intrattenere sé stessa e i fratelli. Paola si allontanò nettamente dal positivismo paterno per quanto concerneva la visione della fiaba, che ella considerava rispondente pienamente ai bisogni del fanciullo, di contro ai positivisti che ne sconsigliavano la lettura infantile poiché conduceva i bambini lontano dal principio di realtà e dalla lezione dei fatti<sup>38</sup>. La distinzione fra oggetti animati e inanimati – sosteneva la Lombroso – non aveva senso per il fanciullo, il quale interpretava e giudicava tutte le cose che lo

<sup>32</sup> Ivi, p. 160.

<sup>33</sup> Ivi, p. 163. È interessante notare che l'immagine del testo tedesco, che illustrava un bambino intento a proiettare l'apparente figura di un Kaiser, veniva modificata nel volume italiano con l'effigie di Vittorio Emanuele II.

<sup>34</sup> Ivi, p. VI.

<sup>35</sup> Per un approfondimento sulla figura di Cesare Lombroso cfr. S. Montaldo (ed.), *Cesare Lombroso. Gli scienziati e la nuova Italia*, Il Mulino, Bologna 2011.

<sup>36</sup> D. Dolza, *Essere figlie di Lombroso. Due donne intellettuali tra '800 e '900*, FrancoAngeli, Milano 1990, p. 35. Oltre al testo appena citato per un affondo sulla figura di Paola Carrara Lombroso cfr. A. Carli, *Paola Marzola Lombroso fra psicologia, pubblicistica e letteratura per l'infanzia*, in R. Lollo (ed.), *Il Corriere dei piccoli in un secolo di riviste per ragazzi: atti del convegno, Università cattolica del Sacro Cuore di Milano, 28 marzo 2008*, Vita & Pensiero, Milano 2009, pp. 19-43; S. Fava, *Piccoli lettori del Novecento. I bambini di Paola Carrara Lombroso sui giornali per ragazzi*, Pensa Multimedia, Lecce 2016; F.D. Pizzigoni, *The «Bollettino delle biblioteche rurali» of zia Mariù a children's magazine called to build society through books*, in «REVISTA INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA COMUNICACIÓN», 2021, vol. 17, pp. 86-103; S. Fava, *Paola Carrara Lombroso e la sua opera di educatrice e scrittrice per l'infanzia*, in E. Bianchi, P.V. Finzi (edd.), *Donne ebrae protagoniste. Tra il XIX e il XX secolo*, Guerini e Associati, Milano 2023, pp. 109-122.

<sup>37</sup> Cit. in D. Dolza, *Essere figlie di Lombroso*, cit., p. 38.

<sup>38</sup> Scriveva la Lombroso: «È probabile dunque che una delle ragioni per cui le fiabe piacciono tanto ai bambini sia la realtà o la realizzabilità [...] che esse hanno per loro. Raccontando le fiabe noi crediamo di trasportarli in un mondo fantastico, inverosimile [...]; invece tutto quel mondo straordinario [...] è per il bambino molto più vicino alle cose reali che alle fantastiche». P. Lombroso, *La vita dei bambini*, Fratelli Bocca, Torino 1904, pp. 144-145.



circondavano attraverso la propria fonte d'esperienza: se egli era vivo anche tutte le cose intorno a lui dovevano similmente essere dotate di vita<sup>39</sup>. Le fiabe, dunque, facendo parlare e muovere gli oggetti, erano per l'infanzia molto più reali delle dotte spiegazioni scientifiche.

D'altro canto, per rafforzare nei figli lo spirito di iniziativa, l'intraprendenza, l'immaginazione e la creatività, Cesare Lombroso negava loro anche qualsiasi tipologia di giocattolo. I balocchi acquistati erano considerati dal criminologo come qualcosa atto a frustrare la fantasia e l'inventiva dei bambini. Sebbene i giochi inventati da Paola per lei e per i suoi fratelli fossero divertenti, la bambina visse questa limitazione come un'ingiustizia e una mancanza di comprensione da parte del mondo adulto. È possibile rintracciare questo suo sentire nuovamente nelle parole di Gina Lombroso:

Che cosa rappresentassero per Paola i giocattoli non so, ma certo una cosa importante, perché quando incominciò a guadagnare la prima cosa che comprò fu una scatola di Natale piena di giocattoli di tutti i generi, perché ancora oggi non vede un giocattolo nuovo nella vetrina senza comprarlo<sup>40</sup>.

Così come l'imposizione di non leggere libri per bambini spinse Paola Lombroso a inventare, prima per lei e per i suoi fratelli e poi per i suoi lettori, fiabe, novelle e racconti d'avventura e la mancanza di rapporti con i coetanei – che dovevano vedere come eccentriche le bizzarrie della famiglia Lombroso – l'avrebbe spinta per tutta la vita verso il mondo infantile, la privazione dei balocchi può essere stata la spinta a scrivere il volume *I giocattoli di zia Mariù*<sup>41</sup>? Sembra che il rapporto della Lombroso con i giocattoli industriali fosse piuttosto controverso. Da un lato abbiamo la sorella che, nelle sue memorie, ne ricordava la passione, dall'altro abbiamo quanto scritto dalla stessa Paola nel volume intitolato *La vita dei bambini* (1904):

Se fosse possibile risalire all'origine prima dei giocattoli, si troverebbe probabilmente che sono stati i bambini a inventarli e a foggiarli. I grandi fabbricanti oramai hanno così perfezionati, arricchiti, complicati i giocattoli con l'aiuto del sorprendente macchinario, che la meccanica, la fisica, l'ottica, la scultura, mettono a loro disposizione, che noi non possiamo più riconoscerli e rintracciarli l'aspetto grossolano e primitivo in cui li aveva foggiate e consacrati il bambino. [...] Del resto non sono i giocattoli più complicati e perfezionati che procurano ai bambini più lungo divertimento<sup>42</sup>.

È in queste premesse, dunque, che possono essere scorte le riflessioni alla base de *I giocattoli di zia Mariù*, premesse che allontanavano il volume da *I giochi educativi per l'infanzia* del Fornari non soltanto perché il testo si rivolgeva direttamente ai bambini senza la mediazione del mondo adulto, ma anche perché a muovere alla costruzione dei balocchi – anch'essi creati con materiali poveri e facilmente reperibili – non stava solo la curiosità per la scoperta di come funzionavano gli oggetti, ma anche la fantasia e l'immaginazione proprie dell'infanzia. Nella prefazione al volume, pubblicato per la prima volta nel 1929 dalla casa editrice torinese Paravia, la Lombroso faceva direttamente riferimento alla sé bambina, ricordando come bramasse impadronirsi delle «forbici buone gelosamente custodite nel tavolino da lavoro della mamma»<sup>43</sup>, del cestone di ritagli di stoffa della zia o del barattolo di colla e della miglior carta da lettere del padre per dare vita con le proprie mani e sotto l'onda dell'entusiasmo, al corredo per la bambola o a tavoli, panchetti, seggioline, sofà, letti di cartoncino. «Ero molto fiera» rammentava l'autrice «di confidare il segreto del mio brevetto alle bambine mie coetanee, le quali sempre, dopo due o tre prove, superavano di molto la maestra. Perché io ero sì capace di inventare il modello, ma ero una pessima, impazienza esecutrice»<sup>44</sup>. Ciò ben si accorda con la descrizione fatta nella sua autobiografia dalla sorella Gina, che ricordava Paola come intelligente, brillante, dotata di un'immaginazione sconfinata e di spirito di iniziativa, ma anche poco paziente<sup>45</sup>. La creazione di semplici giochi era già stata messa in pratica dalla Lombroso durante l'esperienza delle «Bibliotechine rurali», attraverso cui venivano inviati libri di «amena lettura» alle scuole indigenti della penisola al fine di costituire loro una biblioteca<sup>46</sup>. In occasione di festività quali il Natale, infatti, erano spediti alle «scuolette» dai «patroni» – cioè quei bambini agiati o volenterosi che coi propri

<sup>39</sup> Ivi, p. 142.

<sup>40</sup> D. Dolza, *Essere figlie di Lombroso*, cit., p. 38.

<sup>41</sup> Lo pseudonimo di zia Mariù fu utilizzato da Paola Lombroso fin dal 1908, quando iniziò a tenere alcune rubriche sul *Corriere dei Piccoli*. Da un lato questo *nom de plume* le forniva uno schermo protettivo, dall'altro corrispondeva comunque a una parte di sé poiché derivava dal secondo nome della Lombroso, Marzola. La scelta di impersonare una zia fu vincente, poiché rappresentava una figura familiare, ma senza gli obblighi educativi di un genitore.

<sup>42</sup> P. Lombroso, *La vita dei bambini*, cit., pp. 50-52.

<sup>43</sup> P. Carrara Lombroso, *I giocattoli di zia Mariù*, Paravia, Torino 1929, p. 1.

<sup>44</sup> Ivi, p. 2.

<sup>45</sup> D. Dolza, *Essere figlie di Lombroso*, cit., p. 40.

<sup>46</sup> Cfr. S. Fava, *Piccoli lettori del Novecento*, cit., pp. 149-312.



risparmi contribuivano all'acquisto dei volumi per le bibliotechine – anche dei giochi costruiti da loro, su modelli ideati da Paola.

Scopo del libro *I giocattoli di zia Mariù* era quello di fabbricare balocchi «senza sciupar quattrini», utilizzando piuttosto quello che oggi chiameremmo materiale di riciclo: carta e cartoncino, vecchi bottoni, rocchetti di cotone senza filo, valvole in disuso della luce elettrica, scatolette vuote di fiammiferi, trucioli, chiodi, spago, bastoncini, cannucce. Occorrevano poi forbici, temperino, punteruolo, ago da lana e un tubetto di resina indiana per attaccare i materiali fra loro. Zia Mariù, tuttavia, forniva anche una ricetta per creare una colla fatta in casa, la pappa di farina, eseguita mettendo a cuocere farina e acqua finché non divenivano una specie di gelatina collosa da spalmare con un pennello. Ma, se non si possedeva un pennello, potevano essere utilizzate anche «due piume di gallina», scriveva la Lombroso cercando di andare incontro alle esigenze di tutti i bambini, soprattutto di quelli appartenenti ai ceti meno abbienti,<sup>47</sup> a cui il socialismo della Lombroso era particolarmente attento<sup>48</sup>.

Il volume mirava all'acquisizione di manualità nel bambino, iniziando con la fabbricazione di giocattoli molto semplici – per i quali era sufficiente ricalcare su carta e ritagliare i disegni di Paola Bologna che corredevano l'opera e, eventualmente, colorarli – per giungere a costruzioni più complesse. Ben sapendo quanto fosse importante per un bambino la realizzazione pratica di un oggetto, zia Mariù inseriva creazioni elementari per rendere i lettori immediatamente autonomi e incoraggiarli a «fare da sé». È interessante notare, infatti, che la richiesta di intervento dell'adulto non risultava mai presente nel testo, e ciò era indicativo della fiducia che la Lombroso poneva nei «suoi» bambini. Con un linguaggio semplice e confidenziale e supportata dalle chiare illustrazioni della Bologna, la costruzione di ben quaranta giocattoli veniva proposta al piccolo pubblico. Una volta costruiti, alcuni di essi puntavano a far riflettere sull'illusione ottica<sup>49</sup> – segno che la lezione positivista in qualche modo permaneva – altri a migliorare la destrezza<sup>50</sup>, altri ad affinare la motricità fine<sup>51</sup>, tutti miravano al divertimento e a implementare quella fantasia che – secondo la scrittrice – sarebbe tornata utile anche nella vita adulta.

Il libro della Lombroso, così com'era pensato e strutturato, apriva la via a tutta una serie di volumi che avrebbero in seguito posto il «bambino costruttore» come artefice del proprio divertimento. Inoltre, i materiali di scarto sarebbero stati utilizzati, sempre più consapevolmente, per incoraggiare il fanciullo verso una certa divergenza ludica rispetto all'utilizzo tradizionale di determinati oggetti, che venivano ridefiniti dall'immaginario del bambino e dalla sua esperienza giocosa. I testi pionieristici di Fornari e Lombroso promuovevano un'idea di bambino che non era il proprietario di un balocco che gli veniva donato, né un suo utilizzatore passivo, quanto piuttosto il creatore di un nuovo giocattolo di cui conosceva i meccanismi interni e il funzionamento essendone il costruttore. Si assisteva, in sostanza, a un'attività circolare: materiali non strutturati, nati con tutt'altra funzione, venivano «domati» dalla fantasia e dall'abilità manuale infantile per tornare a essere oggetti strutturati, cioè giocattoli. L'intervento dell'adulto vi era solo nello spunto iniziale, nel suggerimento del gioco da costruire, ma ciò che in realtà veniva auspicato era che il bambino sbrigliasse la sua creatività e si allontanasse sempre più dal modello proposto. Una volta appresa la tecnica, il bambino era davvero libero di manifestare il proprio io attraverso il gioco<sup>52</sup>.

Ilaria Mattioni  
Università degli Studi di Torino

<sup>47</sup> P. Carrara Lombroso, *I giocattoli di zia Mariù*, cit., p. 6.

<sup>48</sup> Per un approfondimento sul socialismo della Lombroso cfr. S. Simone, *Paola Lombroso e zia Mariù: l'ispirazione socialista negli scritti sull'infanzia e per l'infanzia* in «Forum Italicum. A Journal of Italian Studies», LIV, marzo, 2020, pp. 331-353.

<sup>49</sup> Cfr. *Alì e Ilà* in *I giocattoli di zia Mariù*, cit., pp. 8-9.

<sup>50</sup> A titolo esemplificativo si veda *L'anello che si infila nel naso*, in *I giocattoli di zia Mariù*, cit., pp. 10-11.

<sup>51</sup> Si veda, ad esempio, *I pupi battipiatti*, in *I giocattoli di zia Mariù*, cit., pp. 32-33.

<sup>52</sup> Per un approfondimento cfr. A. Bondioli, *Gioco e educazione*, Franco Angeli, Milano 2002; G. Staccioli, *Il gioco e il giocare*, Carocci, Roma 2002.