



UMEÅ UNIVERSITET

An abstract painting with vibrant colors of blue, green, and orange, featuring expressive brushstrokes and a textured surface. The colors blend and flow together, creating a sense of movement and depth.

LA FATA TURCHINA

- *Una Bildung* per le donne?

Esther Rebecka Sjöberg Mantelli

Examensarbete, 15 hp

Italienska C, Examensarbete för kandidatexamen, 15 hp

Handledare: Giuseppe Nencioni, Examinator: Giovanni Fort - Vt 2021

Abstract

This study focuses on the role of the blue-haired Fairy in Carlo Collodi's "*Le Avventure di Pinocchio*" compared to the feminine role in Italian Children's literature and the European genre *Bildungsroman* during the late 18th century. It also explores Italy's educational and ideological agenda during this period and the role of children's literature as a pedagogical contribution towards the formation of a new Italian nation after 1861.

Having thoroughly considered Carlo Colloid's criticism towards school organization, traditional family and children's literature, the conclusion demonstrates that the blue-haired Fairy can be interpreted as an anti-conformist figure in comparison to the educational values of 18th century Italy and that she is in contrast to the stereotypical descriptions of women in literature during this period, both as an educator and as an independent woman.

Questo studio si concentra sul ruolo della Fata Turchina nel "*Le Avventure di Pinocchio*" di Carlo Collodi rispetto al ruolo femminile nella letteratura per l'infanzia italiana e nel genere *Bildungsroman* europeo durante il fine Ottocento. La tesina esplora anche l'agenda educativa e ideologica dell'Italia durante questo periodo e il ruolo della letteratura per l'infanzia come contributo pedagogico alla formazione di una nuova cultura unitaria italiana dopo il 1861.

Considerata a fondo la critica di Carlo Collodi nei confronti della famiglia tradizionale, dell'organizzazione scolastica e della letteratura per l'infanzia, la conclusione dimostra che la Fata Turchina può essere interpretata come una figura anticonformista rispetto ai valori educativi dell'Italia di fine Ottocento ed in contrasto con le descrizioni stereotipate della donna nella letteratura di questo periodo, sia come educatrice che come donna indipendente.

INDICE

I.	Introduzione	3
II.	Ipotesi	3
III.	Metodo	3
IV.	Sfondo storico e letterario	4
4.1.	La Chiesa cattolica e lo Stato liberale	4
4.2.	La donna italiana nel fine '800	6
4.3.	La scolarizzazione e l'educazione al femminile	9
V.	La letteratura per l'infanzia dell'800	10
5.1	Il <i>Bildungsroman</i>	12
5.2	La lettura italiana per giovinette	14
5.2.1	Edmondo De Amicis (1846-1908)	14
5.2.2	Ida Baccini (1850-1911)	15
5.2.3	Anna Vertua Gentile (1850-1926)	17
5.2.4	Virginia Tedeschi Treves – Cordelia (1849-1916)	18
5.2.5	Sofia Bisi Albini (1856-1919)	19
VI.	Pinocchio e Collodi	21
6.1	La Fata Turchina	23
VII.	Analisi	26
7.1	La fata come madre educatrice in paragone con il modello educativo di Anna Vertua Gentile	26
7.2	Il ruolo della donna all'interno del nucleo familiare ottocentesco	29
7.3	Insegnamento religioso	30
7.4	Potere economico ed intellettuale	32
VIII.	Conclusione	33
	Presentazione degli autori citati	
	Bibliografia	

I. Introduzione

Pinocchio è uno dei capolavori della letteratura dell'infanzia in Italia e nel mondo, ormai entrato nell'immaginario comune. È una fiaba densa di significati ed interpretazioni, misticismi e chiavi di lettura, sulla quale sono state elaborate tantissime riflessioni ed interventi con l'intento di sviscerare l'obbiettivo dell'autore Carlo Lorenzini, alias Collodi, che ha ottenuto una fama immensa per il suo burattino in legno e una posizione di pregio tra le grandi opere della letteratura dell'infanzia e della formazione.

Lo stereotipo femminile nella letteratura infantile ottocentesca è tendenzialmente una figura docile, buona e bella con un ruolo passivo all'interno di una saga al maschile. Questo carattere rispecchia per certi versi anche il ruolo della donna nella società italiana ottocentesca. Ne *Le avventure di Pinocchio* appare soltanto un personaggio rilevante al femminile: la Fata dai capelli turchini. Nonostante l'unica presenza femminile di rilievo all'interno di una trama animata da personaggi fiabeschi e sfere d'azione al maschile troviamo una figura femminile sfaccettata che si trasforma in continuazione cambiando aspetto e ruoli femminili in una continua metamorfosi che si sviluppa durante il racconto. La sua presenza incuriosisce e suscita domande: - Chi è questa fata? Si differenzia da altre figure femminili della letteratura per l'infanzia dell'epoca? Cosa avrà voluto comunicare l'autore con un personaggio al femminile così atipico per la sua epoca, e avrà in qualche modo ribaltato l'identificazione femminile per le lettrici di Pinocchio?

II. Ipotesi

Questa tesina parte dall'ipotesi che il ruolo femminile che Carlo Collodi ha inventato tramite il personaggio de *La Fata Turchina* era rivoluzionario dal punto di vista della descrizione di un carattere letterario femminile nella letteratura per l'infanzia e che la Fata di Collodi costituisce una nuova forma di educazione diversa dalla norma dell'epoca.

III. Metodo

In questa tesina vengono paragonate alcune presenze femminili nella letteratura per l'infanzia dell'800 con La Fata Turchina collodiana, mettendo le opere in confronto con l'educazione femminile del fine '800. L'analisi si basa su un metodo comparativo delle presenze femminili

nella letteratura per l'infanzia di fine 800, per vedere come e se la Fata Turchina si contraddistingue.

Domande:

- quale esempio complesso della figura femminile riverbera nel personaggio della Fata Turchina in paragone con altre presenze femminili dell'800?

- sotto quali punti di vista la Fata Turchina costituisce un modello alternativo di formazione per le donne del fine 800?

IV. Sfondo storico e letterario

Il Risorgimento italiano fu un processo che portò alla formazione dello Stato italiano nel 1861 con l'annessione della maggior parte delle regioni al Regno di Sardegna e fu caratterizzato da diverse guerre d'indipendenza. Roma e il Veneto si aggiunsero rispettivamente nel 1866 e 1870, mentre il Trentino e la Venezia Giulia solo alla fine della Prima guerra mondiale. La penisola infatti era da secoli divisa in diversi stati con una forte arretratezza di alcune regioni e gravi squilibri socio-economici fra nord e sud. Per il popolo italiano l'Unità d'Italia rappresentava una liberazione dalle potenze straniere e successivamente dallo Stato della Chiesa (Dunnage 2002). Negli anni che seguirono l'Unità, l'Italia fu impegnata in un grande processo di post-unificazione culturale del popolo italiano che coinvolgeva politici, intellettuali, educatori e lavoratori e la famosa frase di Massimo D'Azeglio rispecchia bene questo progetto "*Fatta l'Italia, bisogna fare gli italiani!*" (Muratore 2006, p. 3).

4.1 La Chiesa cattolica e lo Stato liberale

Un forte impatto sulla politica dell'istruzione in Italia lo ebbe il lungo braccio di ferro tra la Chiesa cattolica e lo Stato italiano, cominciato già decenni prima con il Regno di Sardegna e il suo progetto che, tra l'altro, con le leggi Siccardi del 1850 implicava una liberalizzazione delle strutture dello Stato ed abolizione di alcuni privilegi goduti fino ad allora dal clero. L'anno 1870 segna l'ultimo anno del potere temporale per la Chiesa cattolica in Italia. Ora lo Stato liberale e la Chiesa cattolica dovettero convivere a Roma, che divenne la capitale sia di un Regno che di una Chiesa universale. Il loro rapporto fu complesso sia a livello politico, che culturale e ideologico. La legge n. 214, detta "delle Guarentigie" del 13 maggio 1871, votata per stabilire la condizione del Papa, fu respinta con sdegno da Pio IX e in generale da tutti

cattolici che temettero per la libertà e l'indipendenza della Santa Sede; ma anche dai politici democratici, liberali, massoni e filosofi spiritualisti che sostennero, per ragioni diverse, che lo Stato avesse concesso troppo potere al Papa, in quanto la legge garantiva anche immunità e garanzie a favore del Pontefice e del suo territorio (Romano 2005) .

La Chiesa, contraria al processo dell'unificazione, cercava di evitare ogni forma di collaborazione e riteneva che il potere temporale perso fosse necessario per la sua missione (Romano 2005, p.14). Infatti, tra i vescovi italiani ci fu una forte avversione verso le nuove idee politiche liberali in quanto minacciavano il ruolo sociale della Chiesa cattolica in Italia. La condanna non fu però univoca da tutte le varie fazioni della Chiesa cattolica. Il quadro è reso ancora più complesso dal fatto che c'erano due filoni cattolici opposti, da una parte i cattolici legittimisti e temporalisti che interpretavano l'Unità d'Italia come "*un complotto liberale e massonico*"; dall'altra parte i cattolici liberali (tra cui Alessandro Manzoni, Raffaello Lambruschini e Gino Capponi) che cercarono di fare convivere l'adesione alla Chiesa con l'adesione alle idee risorgimentali (Musselli 2018, p.8). La classe dirigente risorgimentale invece, vedeva nella Chiesa un covo di nemici intenti a distruggere la nazione e restaurare le dinamiche preunitarie.

La Chiesa voleva che lo Stato si caratterizzasse per una legislazione ispirata ai valori cattolici, mentre quest'ultimo a principi liberali. Questi due poteri avevano l'interesse di affermare la propria egemonia ed avere influenza sul sistema educativo per costruire una formazione sociale che rispecchiasse i propri principi. Il poeta Giosuè Carducci rispecchia bene il sentimento della nuova classe dirigente liberale nel suo inno *A Satana* del 1863, in cui canta l'inno del progresso, della civiltà, alla scienza, alla libertà del pensiero, la natura e le forze della vita che si oppongono al conservatorismo e il falso moralismo ipocrita e superstizioso della Chiesa (Messori 1990, p.103). Dall'altra parte la Chiesa cattolica fu anche rappresentata da cattolici laici che lavoravano instancabilmente con opere di carità, aprendo asili e orfanotrofi con una forte missione per la formazione del popolo: si pensi per esempio ai beatificati Francesco Faà di Bruno e Federico Albert che in un'epoca di grade dissidio tra Chiesa e Stato hanno fondato istituzioni con fini sociali, per il vivo senso di giustizia sociale, prima ancora che per il senso di carità (Donna d'Oldenico 1978, ibid.), e inoltre al fondatore dei Salesiani, il presbitero e pedagogo San Giovanni Don Bosco (1815-1888) .

Tuttavia negli anni che seguirono i cattolici furono sempre più pronti ad accettare il potere dello Stato nazionale, anche se l'atteggiamento fu estremamente variegato, e Luciano Musselli ricorda che nonostante ci fosse una scomunica ufficiale da parte della Chiesa, che vietava ai cattolici la partecipazione attiva alla vita politica, il basso clero e quello parrocchiale

non erano nel complesso particolarmente ostili, e successivamente entrano anche tanti cattolici in politica (Musselli 2018, p.12). Infatti molti cattolici si sentirono costretti a dividersi tra l'amore per la patria e amore per una Chiesa perseguitata da quella Patria medesima. *La Civiltà Cattolica*, giornale considerato simbolo dell'"anti-risorgimento clericale" scriveva infatti che gli italiani cristiani non si opposero all'Unità, ma avrebbero voluto realizzarla in modo diverso, intesa come un'unità che non fosse solo l'espansione dei Savoia, imposta da una piccola casta di borghesi, e intellettuali, ma che coinvolgesse anche le masse popolari. La comune tradizione religiosa costituiva quindi un collante per quel mosaico di popoli, culture, parlate e situazioni socio-economiche che era l'Italia dell'Ottocento (Messori 1990, p.192). Tuttavia, i rapporti fra lo Stato e la Chiesa non rimasero irrimediabilmente conflittuali. Verso la fine del secolo la Chiesa e lo Stato si trovarono d'accordo sul bisogno di trovare una soluzione per i problemi dell'educazione dei più giovani e la scuola (Decollanz 2013, p.184).

Nel corso dell'800 una nuova idea dell'infanzia prende forma, la quale mette il bambino al centro dell'interesse dello Stato per formare i nuovi cittadini. Lo Stato come "protettore" dell'infanzia risulta negli interventi di legislazione minorile, intenti a proteggere i diritti dei bambini, e le seguenti leggi vengono approvate per proteggere i bambini: *Proibizione dell'impiego di fanciulli d'ambo sessi in professioni girovaghe* del 1873, la legge *Sull'obbligo dell'istruzione elementare* del 1877 e la legge di tutela dell'infanzia *Disposizioni sul lavoro dei fanciulli* del 1886 (Di Bello 2001, a cura di Covato, ibid.).

4.2 La donna italiana nel fine '800

Nascere bambina in Italia durante l'Ottocento era un evento segnato da una pluralità di destini. Ad alcune spettava una vita domestica e vincolata, consolidata da una tradizione secolare per la donna; ad altre invece nuove possibilità di realizzazione legate ai mutamenti e lo sviluppo industriale della società italiana durante la seconda metà dell'800 (Covato 1999, a cura di Ulivieri, p.215). L'Ottocento porta con sé un grosso cambiamento dei valori e mutamenti della famiglia e nel corso del secolo vengono segnati i primi tratti dell'autonomia femminile, e la donna inizia a potersi avvicinare al lavoro non solo agricolo, ma all'industria e al settore terziario e agli studi, mentre si può notare un leggero emergere di un movimento emancipazionista femminile. Tuttavia, secondo il codice civile "Pisanelli" del 1865 l'uomo era il capo della famiglia con tutti i diritti sulla moglie e sui figli e la donna doveva quindi chiedere permesso al marito per ogni decisione di natura giuridica o commerciale (Dunnage 2002, p.30). Il compito principale della donna-madre fu anche visto come quello di educare le nuove

generazioni italiane nei primissimi anni della loro vita. Anna Vertua Gentile una delle più note scrittrici di galatei e libri di doveri del fine '800 scrive a proposito della funzione educatrice della donna nel suo libro *Per la mamma educatrice*: “rinunciando a parecchie esigenze sociali, astenendosi di piaceri e svaghi, dedicarsi completamente al dolce, caro dovere di istruire ed educare i suoi figli, finché la loro età avrebbe richiesto altri e più importanti insegnamenti” e continua: “La donna, che generalmente nasce con l’istinto della maternità nel cuore, dovrebbe saper educare questo istinto per il bene dei figlioli. Prima di essere madre, prima ancora di andare a marito, dovrebbe conoscere il modo giudizioso di crescere sani e retti i propri figli” (Vertua Gentile 1914, p.15, p.18).

Ai cambiamenti a favore della posizione sociale della donna si contrappose una forte visione ideale del ruolo di madre e custode del focolare da parte della Chiesa e delle classi conservatrici. La Chiesa era contraria al processo di industrializzazione e si sentiva minacciata dai nuovi cambiamenti post-risorgimentali portati dai movimenti socialisti, dalla borghesia liberale e dai sindacati, ecc. Inoltre, secondo la visione cattolica tradizionalista, questo processo toglieva alla donna la sua centralità come figura moralizzatrice, che implicava una visione della figura femminile come superiore all’uomo spiritualmente, ma inferiore intellettualmente (Graziosi 2000, p.18). Infatti la Chiesa non approvava che le donne entrassero nel mondo del lavoro in quei settori che fino ad allora erano stati monopolio maschile. In particolare, l’enciclica papale *Rerum Novarum* del 1891 di Leone XIII, in cui è delineata una terza via cattolica fra capitalismo e socialismo (Romano 2005, p.26), esprimeva timore per gli effetti del processo di industrializzazione sulla famiglia, in quanto mandava le donne fuori casa per lavorare nelle fabbriche, negli uffici e nelle scuole e minacciava la loro capacità materna (Dunnage 2002, p.31). La preoccupazione legata all’emancipazione femminile risulta anche in alcuni scritti cattolici, tra cui *La Civiltà Cattolica* del 1851, nella quale si sottolinea la necessità per le donne di imparare i compiti della casa, perché siano pronte a custodire la casa e la famiglia (Covato 1999, a cura di Ulivieri, p.227).

L’educazione al femminile verso la maternità, anche se vista in maniera più libera rispetto ai secoli precedenti, rimase perciò contraddittoria e il ruolo femminile acquista da un lato tratti più complessi, ma dall’altro la donna viene sempre più intrappolata in un immaginario femminile della donna *ideale* (Seveso 2003, p.49). Questa situazione viene confermata nel codice “Pisanelli”, nell’articolo 131: “*Il marito è il capo della famiglia e il rapporto marito-moglie deve essere fondato sul riconoscimento da parte della moglie dell’ autorità del marito*” e l’articolo 213: “*il marito protegge la moglie, la moglie obbedisce al marito*” (Gallini 1872, p.41). Nel Codice Pisanelli viene inoltre confermata la proibizione alla partecipazione a ogni

ufficio pubblico e diritti politici, incluso il diritto al voto. Questa radicata visione paternalistica dell'Italia Ottocentesca si basava sull'idea che le donne dovevano essere protette perché incapaci di badare a sé stesse. Tuttavia si notano alcuni miglioramenti per le donne, formulati in una serie di diritti relativi all'eredità, e alla capacità di sottoscrivere un testamento o divenire socie di un'impresa commerciale (Graziosi 2000, p.11). Nel 1865 Anna Maria Mozzoni scrive a proposito della legislazione paternalistica sulle donne: "*Voi, Signori, fate leggi per noi, e noi non siamo consultate: ci confezionate in ogni maniera di salse e non ci domandate nemmeno per forma se non ce ne stiamo a disagio*" (Mozzoni 1865, p.174). La morale paternalistica, espressa tramite codici e norme riguardanti le relazioni di genere fu quindi uno strumento forte per legittimare varie forme di discriminazione delle donne sia nella sfera pubblica che privata, sia sul posto di lavoro che nella famiglia (Graziosi 2000, p. 12).

L'emergere dell'emancipazione femminile suscitò allarmismi anche nella cultura ufficiale da parte di chi sentiva l'esigenza di diffondere e promuovere l'immagine e il mito dell'amore materno come ideale femminile per le bambine. "*The debate that precedes the introduction of law (protecting women workers) showed that groups within the Italian middle classes and government elites were imposing their ideas of female domesticity on working-class women at a moment when women workers had shown they could be as militant as men*" (Patriarca 1998, p.155). Pasquale Villari, storico e politico italiano e senatore del Regno d'Italia nella XV legislatura e Ministro della Pubblica Istruzione dal 1891 al 1892, fu per esempio uno dei più noti oppositori al lavoro femminile e persino il partito Socialista fu per certi versi scettico poiché in molti casi non sosteneva gli scioperi delle donne lavoratrici (Patriarca 1998, p. 156). Questi gruppi sociali erano spinti dalla paura che la donna potesse pensare ad un destino differente dal ruolo di moglie e madre e acquistare posizioni nuove nella società e nel mondo del lavoro. Fernanda de Amici indica un esempio di questi primi passi verso un cambiamento per il destino della donna e la posizione che possa aspirare nella società in quanto scrive nel suo *Il libro della donna* del 1898: "*Invece si tolga l'eterno miraggio del matrimonio agli occhi delle fanciulle; si abituino a considerarlo come un'eventualità e non come lo scopo unico della loro vita e cesseranno le civetterie, le false modestie, i rossori studiati, la posa/.../ alle sposate per ragioni economiche apriamo la porta degli uffici, degli impieghi, delle arti.*" (de Amici 1898, p.14-16). Questo auspicio della De Amici era ben lontano dalla realtà delle donne povere contadine e quelle della piccola borghesia. La povertà delle famiglie proletarie, le condizioni lavorative misere e disumane in relazione agli stipendi bassissimi fecero sì che succedesse talvolta che il padre, il marito o il fratello inducessero le donne della famiglia alla prostituzione (Graziosi 2000, p.13). Inoltre, le lavoratrici delle classi inferiori furono spesso stigmatizzate

dagli osservatori della classe media per aver dedicato troppo tempo a un lavoro mal retribuito trascurando i loro doveri di mogli e madri (Patriarca 1998, p.155).

4.3 La scolarizzazione e l'educazione femminile

Al momento dell'Unità gli analfabeti erano tre italiani su quattro. *“Il peggiore nemico”*, scriveva Pasquale Villari, l'Italia ha in sé stessa *“ed è la nostra colossale ignoranza”* (Camusso 1995, p. 161). La Legge Casati del 1859 stabiliva l'obbligo scolastico per ambo i sessi per una durata di due anni, ma le fanciulle evadevano l'obbligo più dei maschi. La legge dava diritto all'istruzione uguale per bambini, ma dal punto di vista contenutistico la legge Casati differenziava le materie a partire dal secondo biennio: disegno e le nozioni di geometria per maschi e lavori donneschi per le femmine (art.373) (Pironi a cura di Ulivieri 2007, pp.159-160). Infatti la legge diceva che:

Le nozioni che si porgono ai fanciulli sono destinate ad essere fondamento degli studi classici o preparazione alle diverse professioni sociali. Ma per il maggior numero delle donne, la cultura intellettuale deve avere quasi unico fine la vita domestica e l'acquisto di quelle cognizioni che si richieggono al buon governo della famiglia, della quale esse deggiono formare l'aiuto e l'ornamento. (De Fort 1979, p.218)

Ad esempio le materie scientifiche furono viste come conoscenze inutili per le donne, oltre a non poter essere comprese dall'intelletto femminile. Inoltre, i manuali scolastici rimandavano a una netta divisione dei contenuti per ruoli sessuali, nei quali ai fanciulli maschi venivano trasmessi i valori del buon lavoratore ed eroico difensore della Patria, mentre alle fanciulle l'ideale amorevole della *“fanciulla massaiia”* (Pironi, a cura di Ulivieri 2007). Un direttore di una scuola a Napoli descrive bene la situazione dell'educazione femminile in una relazione che manda al Ministero della Pubblica Istruzione nel 1873 (a cura di C. Covato e A.M. Sorge 1994):

Per l'educazione delle fanciulle di agiata condizione esistono i due grandi educatori detti di S. Marcellino e dei Miracoli ed alcuni privati istituti. Per le fanciulle appartenenti a famiglia di scarsa fortuna vi sono pie case o conservatori, come si chiamano. In quelle case di educazione vi si insegnavano molte fra le discipline che a bennate giovani si addicono, in queste si coltivavano i lavori di cucito e di ricamo, ma oltre il leggere e lo scrivere, fatto senza riflettervi sopra, poco vi si insegnava. Vi erano anche pubbliche scuole gratuite per le fanciulle (nel 1858 erano 17) ma pure in queste le maestre occupandosi un po' di lettura e di scrittura, dei lavori donneschi, di catechismo e di religione, punto non svolgevano le facoltà mentali né davano quell'istruzione più ampia delle condizioni civili richiesta. L'istruzione era considerata come ornamento, non come bisogno di ogni persona, molto meno come bisogno di conoscere i suoi doveri ed aiuto ad adempirli. In molte famiglie poi a qualche monaca di casa era commessa la cura di insegnare; ed, oltreché ignorante, aveva la mente ed il cuore pieni di pregiudizi e superstizioni. (Covato 1994, p.67)

La legge Casati non esplicitava nessun divieto di accesso all'istruzione secondaria per le donne, ma furono in genere i maschi a frequentare ginnasi e scuole tecniche. La legge Coppino fu

introdotta nell'estate del 1877 ed estendeva l'obbligo d'istruzione gratuita e aconfessionale per bambini di ambo i sessi dai sei ai nove anni, tuttavia veniva applicata come si poteva nelle varie regioni italiane e ventiquattro bambini ogni cento non frequentavano la scuola (Camusso 1995, p.161). Tante famiglie di ceti medio-alto mandavano le figlie nei collegi e negli educandati religiosi, dove la formazione era indirizzata soprattutto ad elevare la missione femminile come educatrice, moglie e madre. Inoltre molte famiglie italiane non ritenevano importante che le figlie intraprendessero un percorso scolastico "lungo" in quanto erano destinate a una vita domestica, al matrimonio e alla cura della famiglia, che furono considerati percorsi più immediati ed economicamente più sostenibili a medio termine (Ulivieri 2007, pp. 12-13).

Nel 1875 le donne ottengono il diritto di iscriversi all'Università con il R.D del 3 ottobre firmato dal ministro Ruggero Bonghi, ma l'adesione fu inizialmente molto bassa. Nel 1889 ci sono 44 alunne su un totale di 8326 alluni negli istituti secondari, e negli anni successivi si nota un leggero aumento della presenza femminile, sicuramente favorito da un clima politico sempre più favorevole all'istruzione della donna. Inoltre ci fu una grande pressione da parte del movimento emancipazionista femminile che sostenne che gli studi della donna dovevano rendere possibile l'esercizio di una professione e non soltanto essere qualcosa di ornamentale. Dall'altra parte, come già menzionato sopra, la società ottocentesca non era ancora pronta per la scolarizzazione della donna assolutamente paritaria rispetto a quella dell'uomo, e la partecipazione delle donne agli studi liceali e universitari fu spesso scoraggiata a livello sociale, in parte per paura che l'istruzione femminile potesse implicare un decadimento culturale oltre a sottrarre agli uomini i posti più qualificati. Di conseguenza molte donne si dedicarono soprattutto all'insegnamento, scoraggiate dalle difficoltà incontrate da quelle poche che intrapresero strade diverse. Nel 1882 nascono due Istituti Femminili magistrali a Roma e a Firenze, per la preparazione delle professoresse (Pironi, a cura di Ulivieri 2007, p.163). Un esempio di una donna di grande fama che ha saputo intraprendere un percorso diverso è la pedagogista e neuropsichiatra Maria Montessori, che entrata nella facoltà di medicina dovette seguire norme molto rigide all'interno della comunità scientifica, dato che c'erano ancora molti pregiudizi legati al sesso femminile. Maria Montessori è la terza donna in Italia a laurearsi in medicina in Italia nel 1896 (Castellarnau 2019, ibid).

V. La letteratura per l'infanzia dell'800

Già prima dell'Unità nazionale (1861) vari intellettuali si ponevano il problema dell'educazione dei fanciulli. Ad esempio un gruppo di intellettuali raccolti intorno all'Antologia, che era una

rivista fiorentina voluta da Gian Pietro Vieusseux con Niccolò Tommaseo, Gino Capponi e Raffaele Lambruschini, sviluppò una serie di iniziative di carattere pedagogico e nel 1842 il pedagogo Lambruschini fondò insieme a Pietro Thouar e ad Atto Vannucci, la *Guida dell'educatore* aggiungendo un'appendice di letture per ragazzi. Questa guida cambiò poi il titolo in *Giornaletto del Popolo* sotto la direzione dell'educatore risorgimentale Pietro Thouar (1809-1861) che le diede un nuovo indirizzo e con l'aiuto dell'arte narrativa questo giornale diventò un mezzo per diffondere le nuove tendenze educative liberali (Fanciulli 1926, p.193). L'opera che ebbe più successo in campo della letteratura per l'infanzia in Italia durante la prima metà dell'800 fu però il *Giannetto* del direttore dell'I.R. Scuola Reale di Venezia e Socio corrispondente dell'Istituto di Scienze, Lettere ed Arti in Venezia, Alessandro Luigi Parravicini (Boero 2006, p.13). *Giannetto* venne pubblicato nel 1837, a seguito di un concorso del 1833 indetto dalla Società Fiorentina dell'istruzione Elementare, e fu considerato un prototipo del perfetto libro di testo scolastico, in quanto rispecchia bene il progetto educativo della Società Fiorentina. “*Il libro segue due percorsi principali, uno nozionistico ed enciclopedico, l'altro narrativo e morale. È una specie di enciclopedia, arida e poco scorrevole, il cui unico scopo è impartire sermoni e nozioni istruttive. I personaggi sono solo dei pretesti per esporre insegnamenti o dare esempi di virtù*” (Muratore 2006, p.22). Il libro viene poi ristampato con aggiornamenti vari e ancora nel 1859 è tra i libri più adottati nell'ambito scolastico in molte parti d'Italia (Boero 2006, p.13). La letteratura per l'infanzia durante la prima metà dell'Ottocento, per esempio di Pietro Thouar e Alessandro Luigi Parravicini, consiste quindi di racconti morali ed educativi, fitti di precetti e doveri per il bambino con uno stile pedante basato sullo schema famiglia-lavoro-moralità, con fini educativi senza troppe preoccupazioni letterarie ed estetiche (Muratore 2006, p.23).

Una vasta produzione letteraria per l'infanzia nasce contemporaneamente alla formazione dell'identità italiana e dopo l'unità nazionale la letteratura dell'infanzia prese un indirizzo nuovo: *fare gli Italiani*. Per facilitare l'unità e unificare il popolo le istituzioni puntarono molto sull'educazione popolare e a riformare la scuola (Muratore 2006, p.4). Negli anni che seguirono l'Unità d'Italia, la diffusione della lingua diventò quindi uno dei primi obiettivi per unificare il paese e lottare contro l'analfabetismo, per cui nel 1867 il ministro della Pubblica Istruzione Broglio nomina una commissione di studiosi diretta da Alessandro Manzoni, con il compito di elaborare un progetto per la questione linguistica. Nel 1868 la commissione produce una relazione chiamata *Dell'unità della lingua e dei mezzi per diffonderla*. La commissione propone l'adozione del fiorentino parlato colto come lingua

comune per tutti gli italiani e alcuni mezzi per diffonderla, tra cui un vocabolario e insegnanti toscani mandati nelle scuole di tutta la penisola (Boero 2009, pp. 19-20). I testi dei programmi che fungevano da guida per la scuola elementare italiana dal 1860 al 1985, e che facevano parte del progetto dell'Italia unita di educare le nuove generazioni, sono raccolti in *Storia dei programmi della scuola elementare (1860-1985)* di Enzo Catarsi (1999). I primi programmi furono emanati dal ministro Terenzio Mamiani nel 1860 con direttive per i maestri sia per l'educazione che per l'istruzione in quanto si legge che il maestro debba cogliere ogni occasione per riaffermare: "qualche ottimo precetto morale, qualche notizia utile all'igiene, qualche regola opportuna al viver civile, ed ispirare così a' suoi alunni il sentimento del dovere, l'onore alla patria, l'urbanità de' modi" (Boero 2009, p.11).

La promozione dell'educazione dei bambini fu da intellettuali, scrittori e politici, vista come la chiave per risolvere il problema della povertà e unire il popolo italiano e si discuteva molto sulla funzione pedagogica della letteratura e la sua influenza sul pubblico. Come già menzionato sopra, La legge Coppino del 1877 estende l'obbligo d'istruzione per "bambini di ambo i sessi dai sei ai nove anni" e di conseguenza le iniziative editoriali per la scuola si moltiplicano (Boero 2009, p.21). Questo impegno fu anche condiviso dalle attività editoriali cattoliche che durante lo stesso periodo aumentano la stampa di letture per i giovani, in parte considerata una risposta ai movimenti anticlericali (Piazza 2009, ibid.). I libri scolastici avevano quindi certi canoni educativi, nei quali prevalsero valori liberali, patriottici, familiari e religiosi (Muratore 2006, p.6). In questo contesto la letteratura per l'infanzia veniva valorizzata per la sua capacità di trasmettere valori nazionali e pedagogici al popolo, e lo scopo principale della letteratura infantile diventò in questo senso la funzione formativa che andava di pari passo con la scolarizzazione.

5.1 Il Bildungsroman

Le Avventure di Pinocchio di Carlo Collodi e *Cuore* di Edmondo De Amicis sono considerate le due opere per l'infanzia più importanti del genere *Bildungsroman* in Italia nel fine '800. Il *Bildungsroman* (in tedesco *Bildung* significa *Formazione*) è un genere letterario europeo dove la trama si concentra sulla crescita psicologica e morale del protagonista. Nei romanzi di formazione, *Bildungsroman*, la gioventù diventa sinonimo di viaggio, di avventura e di esplorazione (Moretti 1986, ibid.). In linea generale il protagonista deve superare una serie di prove, scoprire il mondo e sé stesso, ed infine passare da giovane ad adulto. Il ruolo femminile nel *Bildungsroman* consiste spesso nella scoperta del "femminile" da parte del protagonista

maschile e, nella conclusione del suo percorso, dove la donna riveste la controparte, come il simbolo della figura *materna* della nuova vita da adulto, dal punto di vista della crescita dell'uomo (Bono 2019, p.8). Uno dei primi Bildungsroman dei tempi moderni è *Émile, ou De l'éducation* (Emilio o dell'Educazione) di Jean Jacques Rousseau. Il suo *Bildungsroman* uscì nel 1762 e il personaggio femminile di questo libro è la piccola Sofia che poi diventerà la moglie del protagonista Emilio. Sofia è inferiore sia a livello intellettuale che economico rispetto ad Emilio e il suo destino è quello di madre e custode della casa: “*Stabilito questo principio, ne consegue che la donna è fatta soprattutto per piacere all'uomo. Se è vero che l'uomo deve a sua volta piacerle, questa è una necessità meno immediata; il suo merito è nella sua potenza; egli piace per il fatto stesso che è forte. Non è questa la legge dell'amore, lo ammetto, ma è quella della natura anteriore all'amore stesso*” (Rousseau 1995, pp. 496-497, traduzione di Paolo Massimi). Il filosofo Rousseau trae un'immagine piuttosto frivola della donna, predisposta alle vicende domestiche e manuali ma con poco apprendimento per la scrittura e la lettura.

Il percorso formativo al femminile è raro nella tradizione del *Bildungsroman*. Il Bildungsroman per maschi descrive un bambino libero, mobile e abbastanza colto per poter intraprendere quel percorso di crescita che gli stava alle porte. Questo ruolo sarebbe stato inimmaginabile per una bambina dell'epoca, per cui non esistono Bildungsroman femminili del fine Ottocento che ricalcano questo schema. La bambina, con un limitato accesso alle istituzioni scolastiche, una responsabilità precoce per la gestione della casa ed una posizione economica vincolata dal capofamiglia stava in pieno contrasto con quel cavaliere aristocratico del *Bildungsroman*. Infatti se prendiamo due esempi, tra i più famosi, anche chiamati *Romanzi del divenire*, *Jane Eyre* del 1848 di Charlotte Bronte (Bronte 1996), e *Orgoglio e pregiudizio* del 1813 di Jane Austin (Austin 2014) vediamo che la crescita dal punto di vista femminile in questi romanzi è piuttosto interiore e si evolve dall'ingenuità alla maturità, generalmente in spazi chiusi, in un contesto domestico, dove i temi toccano prove basate sul conflitto tra norma e ribellione (Bono 2019, pp. 11-12). Nell'immaginario letterario ottocentesco europeo, la bambina diversa che si ribella deve essere addomesticata e ricondotta alla norma per “realizzarsi”, un percorso che spesso si conclude con il matrimonio (Covato 2014, p.47).

5.2 Letteratura italiana per giovinette

In Italia vengono prodotte un'infinità di opere dedicate alle ragazze durante la seconda parte dell'800: dai manuali di comportamento, galatei, letture per le scuole elementari, a vari articoli e periodici dedicati all'educazione delle giovinette, sicuramente favoriti dalla scolarizzazione femminile (Covato 1999, a cura di Ulivieri, p.224). In uno studio dei galatei femminili e dei libri dei doveri delle giovinette del fine '800 appare una bambina borghese sotto stretto controllo degli adulti ed una bambina della classe inferiore precocemente responsabile dei lavori domestici, accomunate dallo stesso destino di diventare mogli e madri (Di Bello 1999, a cura di Ulivieri, ibid.). Infatti l'immagine femminile che si ritrova in questi scritti è quella della donna nei suoi ruoli tradizionali di madre, moglie e figlia: una donna che principalmente è destinata al focolare domestico e alla famiglia. Tuttavia l'attenzione rivolta alla costruzione di un'immagine sociale della bambina più sfaccettata, risulta verso la fine dell'800 sempre crescente, con scrittrici come Ida Baccini e Virginia Tedeschi Treves (presentate sotto); infatti crescono i movimenti di emancipazione femminile e aumentano le voci femminili nel circuito letterario e giornalistico italiano, voci di donne che rifiutarono la posizione subalterna all'uomo e rivendicavano nuovi spazi nella società fuori dai muri della casa (Muscariello 2002, ibid.). Di seguito si analizzano cinque dei principali scrittori di libri per l'infanzia del fine '800 con l'intento di esaminare il carattere femminile nelle loro opere per poi paragonare questi tratti con la Fata collodiana.

5.2.1 Edmondo De Amicis (1846 – 1908)

Edmondo De Amicis nacque a Oneglia (Imperia) nel 1846 e fu un importante scrittore di racconti, poesie, romanzi e saggi. *Cuore* è la sua grande opera per l'infanzia con la quale ebbe un successo enorme sia in Italia, che all'estero. *Cuore* è un romanzo formativo che racconta le osservazioni di uno scolaro borghese, Enrico, durante un anno scolastico in una classe maschile. Dagli episodi descritti nel romanzo risaltano bambini provenienti da tutte le regioni dell'Italia ed i ceti sociali si mischiano.

Questo testo di De Amicis è fondamentale per studiare l'ideologia scolastica in Italia di fine Ottocento. Infatti, De Amicis trasmette, tramite *Cuore*, l'amore per la patria, il rispetto per l'autorità e per i genitori e l'importanza della carità. Nel suo romanzo *Cuore*, De Amicis seguiva un progetto ben preciso e studiato per trasmettere valori sia dal punto di vista storico-politico che ideologico (Certini, a cura di Ulivieri 2001, p.209).

La prevalenza maschile di questo romanzo è evidente, trattandosi di una classe al maschile, sia gli scolari che i maestri sono di genere maschile. Ci sono alcune maestre femmine, ma le figure femminili più rilevanti per il racconto sono soprattutto la mamma di Enrico e la sorella. La struttura della famiglia borghese, dove la madre era l'educatrice morale nella sfera privata e il padre aveva il ruolo autoritario di capofamiglia, risalta dalle lettere che vengono indirizzate dai genitori al figlio a scopo educativo. Il padre gli insegna come essere un degno cittadino, a portare rispetto per suo maestro e sua madre, e l'importanza dello studio: *“Coraggio dunque, piccolo soldato dell’immenso esercito. I tuoi libri son le tue armi, la tua classe è la tua squadra, il campo di battaglia è la terra intera, e la vittoria è la civiltà umana. Non essere un soldato codardo, Enrico mio”* (De Amicis 2020, p.31). La madre invece, viene ritratta per la sua bontà, carità verso i poveri, e l'insegnamento religioso. In una lettera la mamma scrive a Enrico: *“Oh prega, preghiamo, amiamoci, siamo buoni, portiamo quella celeste speranza nell’anima, adorato fanciullo mio”* (p.93). Il ritratto della donna come idolo di bontà risalta anche dalla descrizione del padre della madre in una lettera di rimprovero al figlio: *“Tu, offender tua madre! Tua madre che darebbe un anno di felicità per risparmiarti un’ora di dolore”*(p.41). In una lettera indirizzata dalla madre lei parla dell'importanza di rispettare i morti, e in questa lettera si potrebbe discernere un filo d'amarezza nel confronto del sacrificio materno della donna all'interno della struttura familiare ottocentesca: *”se potessero (le donne morte) levarsi un momento dalla fossa griderebbero il nome d’un fanciullo, al quale sacrificarono i piaceri della gioventù, la pace della vecchietta, gli affetti, l’intelligenza, la vita”* (p.35). Il carico domestico e la responsabilità della fanciulla all'interno della famiglia, oltre il suo intrinseco insegnamento verso il ruolo materno risalta invece in una delle lettere che la sorella scrive a suo fratello Enrico: *“Non sai che quand’eri bambino ti stavo per ore e ore accanto alla culla, invece di divertirmi con le mie compagne, e quand’eri malato scendevo da letto ogni notte per sentire se ti bruciava la fronte? /.../ ti farei da madre io, e ti vorrei bene come un figliuolo?”* (De Amicis 2020, p.139).

5.2.2 Ida Baccini (1850 – 1911)

Ida Baccini, nata a Firenze nel 1850. Oltre ad essere lei stessa maestra fu una delle scrittrici più importanti per la svolta della letteratura dell'infanzia per bambine del fine Ottocento. La scrittrice collabora con molti periodici per ragazzi, tra cui anche *Il giornale dei bambini* (insieme a Collodi) per poi dirigere lei stessa un giornale rivolta a giovinette: *Cordelia*. Ida

Baccini è anche una tra le prime a scrivere libri destinati a bambine con valori positivi legati allo studio (Covato 2014, p.50).

Per la mia analisi della figura femminile interpretata dalla Baccini mi sono in particolare concentrata sull'opera *Lezioni e racconti per bambini*, un'opera scritta con l'intento di trasmettere valori di tipo pedagogico e ideologico. Nel libro ci sono due novelle simili *Una donnina* e *Per tre soldi*, che entrambi parlano di una madre malata, in *Una donnina* la figlia vuole corrergli d'aiuto e escogita l'idea di pulire e mettere a posto tutta la casa: "*L' Eduvige pensò subito alla mamma e prese una gran risoluzione; se si provasse un po' lei a riordinare quell'arruffio e a far risparmiare al babbo la spesa della serva? Forse ci riuscirebbe, forse no: ma in ogni modo, a provare non ci si rimette nulla, anzi ci si guadagna sempre qualche cosa, se non altro la pratica*" (Baccini 2000, p.6). La figlia si sente quindi in carico del lavoro domestico sia a livello pratico che economico, perché se non lo fa lei il Babbo deve pendere una serva! Nel racconto *Per tre soldi*, invece il figlio maschio fa un altro ragionamento: "*Già un bambino che legge in tutti i libri, sa anche leggere nel cuore della mamma, non vi pare? Pensa e ripensa, gli venne un'idea, un'idea buona. La mamma gli dava tutte le mattine due centesimi per il companatico della merenda: se li mettesse da parte per sette o otto giorni, non sarebbe in grado di comprargliele lui le medicine? Con tre soldi si può scegliere!*" (p.62). Il figlio vuole quindi aiutare la mamma nel risparmiare soldi e comprargli la medicina. In questo piccolo brano viene anche sottolineato un carattere *intelligente* mentre nel racconto della bambina, la bambina viene riconosciuta per il suo carattere *buono*, che nel suo gesto acquisterà inoltre *la pratica* per qualcosa che potrebbe essere interpretato come il suo compito futuro, pulire la casa. Nei racconti educativi della Baccini troviamo anche la bambina educata verso la modestia ed il contenimento. Nel racconto *Il Corredino della bambola* leggiamo: "*Pioveva; e quando piove, il partito più savio per una bambina è quello di starsene in casa a fare i balocchi*" (p.86). Nel racconto *L'ombrello ridicolo* troviamo un'interpretazione simile: "*la terra è fradicia, fangosa, piena di pozzanghere: ci sarebbe il caso di prendere un reuma o un'infreddatura, e queste cose non piacciono molto alle bambine di giudizio*" (p.71). Inoltre, nel racconto *la Carta*, Ida Baccini sottolinea l'inclinazione della donna ai lavori domestici e di cucito: "*Nel mentre si attende a questa classificazione di cenci, bisogna scucirli, tagliar loro gli orli, le costure e staccare i bottoni. Questi lavori che richiedono molta pazienza e poca fatica, vengono generalmente affidati alle donne*" (pp.98-99) Infine, l'insegnamento ottocentesco delle bambine all'addomesticamento dei sentimenti si ritrova nel racconto *Un baratto* dove nel testo si potrebbe interpretare una virtù nel contenimento dei dolori e i

sentimenti *“Lei che aveva portato tante privazioni, tanti stenti, tante vergogne: lei che aveva patito la fame senza lamentarsi e senza chiedere un soldo a nessuno”* (Baccini 2020, p.49).

5.2.3 Anna Vertua Gentile (1850 – 1926)

Anna Vertua Gentile, nata nel 1850 in Lombardia, era una delle principali autrici di letteratura educativa per bambine con libri intitolati *“Come devo comportarmi”*, *“L’arte di farsi amare dal marito”*, *“Per la mamma educatrice”* e *“Romanzo d’una signorina per bene”*. Nel 1891 la casa editrice Hoepli affida tutta la “parte femminile” della collana “Italia Giovane” (1891-96) alla scrittrice. Anna Vertua Gentile (1850-1926) stessa aveva una visione dell’educazione al femminile come quella di educare le bambine alla bontà e l’indulgenza, *“con una curvatura sempre contrassegnata da intenti moralistici e da precetti convenzionali”* (Covato 2014, p.9).

Per la mia analisi della figura femminile ho scelto il libro *Come devo comportarmi?* dove la scrittrice individua i vari doveri e le buone maniere dei cittadini e dei membri della famiglia per rispondere appunto alla domanda su come devono comportarsi nelle varie situazioni sociali e famigliari. Nel paragrafo dedicato ai *“Piccoli doveri della signorina”* Vertua Gentile scrive: *“La signorina per bene e seria, non sdegnava di stare ai fornelli quando occorre/.../Tocca alla signorina a tenere in ordine la biancheria da tavola/.../Se ha dei fratelli grandi, tocca a lei aver cura della biancheria; faccia trovare ogni tanto qualche fazzoletto con le cifre ricamate/.../In casa ci sono dei vecchi? Sia essa il loro sorriso e Dio la benedirà/.../ Il babbo è un uomo politico, di affari, uno scienziato? Ella gli prepari in casa un nido di riposo, di soddisfazioni/.../Si renda cara, preziosa, indispensabile; faccia dire e meglio sentire di sé che è un angelo, un vero angelo focolare domestico!”* (Vertua Gentile 1923, pp.180-181). Questi brani tratti dagli scritti di Vertua Gentile mettono in risalto la precoce responsabilità della fanciulla per le faccende domestiche; le aspettative nei confronti del suo perfezionismo legate alla casa e il suo compito di costantemente assecondare i suoi fratelli e suo padre. Quando Anna Vertua Gentile invece parla del giovane gentiluomo dice: *“Così uomo di carattere, di mente colta, di gusto squisito nelle lettere e nelle arti, e sopra tutto di grande rettitudine di intelletto come di cuore, il gentiluomo è o dovrebbe essere il vero tipo della eletta società”* (p.184). Le aspettative legate al gentiluomo sono in pieno contrasto con quelle legate alla signorina, oltre a ribadire la superiorità intellettuale e la funzione nella società del gentiluomo, al contrario della posizione della signorina *per bene*, che rimane in casa. Anna Vertua Gentile sembra anche per certi aspetti contraria all’emancipazione femminile nella società e gli intenti

femminili di prendere nuove posizioni e farsi strada in quanto scrive: *“Ma per amore delle illusioni, che sono fallaci ma pure aiutano a vivere, le giovinette serie non si lasciano offuscare il buon senso della idea, dalla smania, ormai invadente, di scrivere per il pubblico. Non accarezzino la bugiarda speranza di ricavare la esistenza dalla penna”* (Vertua Gentile 1923, p.174). Inoltre nel suo libro *Per la mamma educatrice*, la scrittrice ribadisce più volte la posizione inferiore della donna: *“La donna seria deve riconoscere nel marito quella indiscutibile superiorità, che viene dalla perspicacia dalla perseveranza, dall'imparzialità d'animo; qualità più spiccate nell'uomo che non nella donna. Deve far riconoscere nel marito il capo di casa e insegnare e rispettare l'autorità* (Vertua Gentile 1914, p.163).

5.2.4 Virginia Tedeschi Treves – Cordelia (1849-1916)

Virginia Tedeschi Treves, in arte Cordelia, nata a Verona nel 1849, fu una scrittrice per libri dell'infanzia e una voce importante per il movimento femminista del fine '800. Per la mia analisi ho scelto il suo libro per l'infanzia *Piccoli eroi: libro per i ragazzi* del 1892 che parla di alcuni fanciulli che passano i mesi d'autunno assieme alla sorella maggiore che gli funge da educatrice. In questo libro la protagonista femminile, Maria, viene descritta come “una bella fanciulla” con “la faccia da madonnina”. La signorina Maria si trova a carico delle faccende domestiche e i fratelli minori in assenza della madre, e inoltre non è priva di aspettative sociali sulla *donnina*, evidenziato da un discorso che la giovinetta fa con suo padre: *“- Senti, babbo, - riprese Maria. - Lo so, di mamme non ce n'è che una, ed è impossibile poterla supplire, ma quello che potrebbe fare un'altra persona, ti prometto di farlo io; chè infine i miei fratelli li conosco da tanto tempo e gli voglio bene.”* Al ché il babbo le risponde *“- È vero, sei una donnina, ma tanto giovane che non puoi sapere quello che ci vuole a condurre una casa come la nostra”* (p.2). Il padre affida poi il ruolo della madre alla sua figlia esclamando ai più piccoli: *“Questa sarà la vostra mamma, mi raccomando, siate buoni e non la fate troppo inquietare”* (p.3). Il carico di Maria fa sì che deve anche in parte rinunciare alla sua gioventù. Un brano tratto dal libro racconta di alcuni ragazzi che la invitano a fare una passeggiata sulle colline: *“Voleva indurre a seguirli anche Maria colle fanciulle, ma ella si scusò dicendo di dover accudire ad alcune faccende domestiche e promise di andare ad incontrarli più tardi, verso l'ora del tramonto”* (Tedeschi Treves 2019, p.32).

5.2.5 Sofia Bisi Albini (1856-1919)

Sofia Bisi Albini (1856-1919) nata a Milano è un'altra scrittrice di fine Ottocento con una produzione letteraria didattico-morale per bambini e giovinette. La scrittrice collaborò anche con riviste femminili per giovinette, tra cui *Cordelia* di Ida Baccini. Inoltre, la Bisi Albini ebbe uno stretto contatto con il mondo scolastico in quanto fece l'ispettrice degli asili e delle scuole elementari di Milano (Boero 2009, pp. 72-73).

Per la mia analisi della presenza femminile ho scelto l'opera *Uomini e donnine* che è una raccolta di racconti per ragazzi. Il racconto *Gioconda* parla di una bimba orfana di madre che deve trasferirsi al Sud per vivere con suo fratello e suo padre, che non ha ancora conosciuto. Alla partenza della fanciulla sua nonna la consola: “*poi le raccomandò di diventar buona come la sua povera mamma, e di essere il buon angelo della sua casa*” (Bisi Albini 1925, p.85). La bimba parte quindi con un preciso compito di custodire la sua casa nuova e diventare “un angelo del focolare”. Figura in contrasto con la descrizione del fratello incontrato per la prima volta: “*E non guardò nemmeno quel ragazzino dal viso vivace e intelligente che le stendeva la mano come un piccolo cavaliere*” (p.85). Vediamo l'insegnamento sociale della fanciulla al ruolo materno nel racconto *Quel che Ninì non dimenticherà mai* che parla di una bimba che gioca con la sua bambola: “*E poi, col fare alla bambola, il cuore delle bambine impara affetti nuovi e sentimenti di abnegazione e di sacrificio. Piccole abnegazioni, sacrifici da nulla, è vero, ma che sono però il primo scalino per arrivare ad altri sempre più grandi e più veri, fino a quelli di una buona madre*” (p.131). La bontà come virtù femminile è un aspetto che torna in molti racconti di fine Ottocento e anche Sofia Bisi Albini mette l'enfasi sull'importanza della donna di essere *buona*, più che *intelligente*. Questo insegnamento prevale nel racconto *Buongiorno, Annucia!* La piccola Annucia viene descritta come una bambina triste ed intelligente, con “*de' grandi occhi neri pieni di foco e d'intelligenza*” (p.113). In un brano del racconto la piccola Annucia parla con una Fata che le dà dei consigli su come trovare la felicità, consigliandole di non fidarsi soltanto del suo ingegno, ma di sacrificarsi per gli altri. Questo brano evidenzia un forte contrasto tra i ruoli sociali della donna e dell'uomo nella società ottocentesca in quanto la Fata dice: “*Perché un uomo deve ad esso (l'ingegno) la sua posizione, la stima che gode, il bene che fa...Ma per noi donne, nella maggior de' casi, l'ingegno è un egoismo. Scrivilo sul tuo quaderno quando sarai grande, e capirai allora se la fata aveva o no ragione. Ma la bontà, bambina! La bontà no: non è mai egoista: la bontà è generosa: dà tutto agli altri. È ad essa che noi donne dobbiamo le nostre soddisfazioni: essa che ci dà modo di render felici gli altri, e di render felici anche noi stesse*”(p.125) La Fata le parla poi di un *buon giorno* in cui Annucia

sarà buona come è intelligente. Questo racconto si conclude con la prima comunione della piccola Annuccia: “*Quando arriverà questo buon giorno, sarà oggi?*” (p.127) si chiede Annuccia sulle scale della Chiesa vestita di bianco. Sofia Bisi Albini sembra anche per certi aspetti svalutare le caratteristiche considerate femminili nei confronti di quelle considerate maschili. Un racconto nel libro s’intitola *Donnino*. “Donnino” è il nome che viene dato a un bambino di nome Marco “*col viso delicato e smorto e le membra fiacche*” (p.100) che viene deriso dai suoi amici perché non sa arrampicarsi o correre forte, così gli altri ragazzi decidono di soprannominarlo *Donnino*. Un giorno però Marco ha il coraggio di salvare una povera bambina che è stata morsa da una vipera e dopo quell’evento gode della stima di tutti e grazie al suo eroismo non è più chiamato *Donnino* ma *Buon omino*: “*I ragazzi gli hanno dato il soprannome di Donnino perché è tanto gracile, tanto delicato di salute e di gusti...*” “*Donnino? Spero bene che da oggi in poi lo chiameranno omino! E che bravo, che coraggioso, che buon omino egli s’è mostrato!.../ Da quel giorno nessuno più lo chiamò Donnino.*” (Bisi Albini 1925, p.111-112).

Da questa breve analisi dei racconti per l’infanzia della seconda metà dell’800 prevale l’immagine della bambina moderata e sommessa con un destino predefinito, quello che conduceva alla maternità come la virtù finale. I racconti non sono privi di pregiudizi, opportunismi pedagogici e moralismi sparsi con insegnamenti delle virtù femminili. Il galateo *Come devo comportarmi?* della Vertua Gentile è un libro estremamente precettistico, denso di moralismi sulle buone maniere, mentre i racconti della Bisi Albini definiscono bene le posizioni sociali e le aspirazioni dei generi in quanto prevalgono descrizioni di bambine *belle e buone* e ragazzi *vivaci ed intelligenti*. Inoltre mettono in risalto il fatto che i tratti femminili venivano socialmente considerati negativi (esclusi la bontà e la bellezza) in confronto a quelli percepiti maschili (il coraggio, l’intelligenza, la forza, l’ingegno), e che un soprannome al femminile era una sorta d’offesa. Negli scritti di Ida Baccini si ritrovano i principali valori borghesi di Dio, Patria e Famiglia, e valori positivi legati allo studio anche per le ragazze. Simona Muratore che ha analizzato il modello educativo di Ida Baccini sostiene però nel suo dottorato sulla scrittrice che la Baccini “*incoraggia le ragazze a ricevere un’istruzione adeguata ma sembra farlo non per un loro traguardo personale ma principalmente per diventare una madre in grado di crescere bravi cittadini italiani e intrattenere con discorsi più interessanti i mariti*” (Muratore 2006, p.10). Troviamo anche un insegnamento religioso negli scritti di Ida Baccini, nel *Cuore* di De Amicis, e nel racconto “*Buon giorno Annuccia!*” di Sofia Bisi Albini. Gli scrittori per

l'infanzia di fine Ottocento menzionati sopra non sfidano il ruolo classico ottocentesco della donna. La visione di De Amicis per esempio, sembra piuttosto quella di riconoscere le fatiche e i sacrifici della donna e rispettarla per questo, senza mettere in discussione il suo ruolo materno, come idolo di bontà e grazia. Inoltre in tutti i racconti analizzati viene evidenziata la precoce responsabilità della fanciulla per le faccende domestiche.

VI. Pinocchio e Collodi

Carlo Lorenzini nasce a Firenze il 24 novembre 1826, in una famiglia povera. Sua madre Angelina Orzali, diplomata come maestra elementare, lavora come cameriera per una famiglia nobile di Marchesi di Firenze, i Ginori, per la quale il padre di Collodi, Domenico Lorenzini, fa il cuoco. Carlo è il primogenito di dieci figli, dei quali ne muoiono sei prematuramente. Frequenta le elementari nel paese materno, Collodi, che è il paese dal quale ha adottato il suo cognome d'autore. Prosegue poi gli studi presso il seminario a colle di Val d'Elsa, ma non diventa mai prete. Prende di seguito lezioni di retorica e filosofia presso un'altra scuola religiosa degli Scolopi ma interrompe gli studi per intraprendere un lavoro come commesso nella libreria Piatti di Firenze, e continua il suo percorso come scrittore e giornalista. Collabora con vari periodici per poi dedicarsi sempre di più alla letteratura per l'infanzia; tra l'altro si dedica anche al compito di tradurre i racconti delle fate di Charles Perrault e vari libri pedagogici per la scuola. Carlo Collodi fu un mazziniano convinto e partecipava alla prima guerra d'indipendenza nel 1848 contro l'impero austriaco, oltre a essere un giudice severo dei costumi dell'Italia unita. Carlo Collodi non si sposa mai e non ha figli, e muore improvvisamente nel 1890 (Bertacchini 1993, ibid).

Pinocchio uscì nella sua prima forma a puntate nel "*Giornale per bambini*", che era un giornalino rivolto ai bambini. Questo giornale fu il mezzo editoriale che ha commissionato a Carlo Lorenzini, alias Collodi, a scrivere Pinocchio (Boero 2009). L'opera *Le avventure di Pinocchio* è strettamente legata al periodo in cui fu scritta e alla cultura dell'epoca, l'Italia 1881-1886: un ventennio dopo il completamento dell'Unità d'Italia. Il piccolo burattino che girovaga in povertà per il paese, analfabeta, chiedendo elemosina e rubando pane, incorpora bene la problematica reale riguardo ai bambini della classe inferiore (Ipsen 2006, ibid.). Da una parte *Le avventure di Pinocchio* ricalcano bene lo schema tradizionale del *Bildungsroman* dal punto di vista strutturale. Come già menzionato nel paragrafo 5.1.: il burattino lascia la casa alla scoperta del mondo, attraversando prove, pericoli e perizie prende infine coscienza, torna a casa

e diventa un bambino vero. Il racconto tocca argomenti come l'obbedienza, la libertà, l'indipendenza, l'amore filiale e paterno, il comportamento, e l'educazione nelle sue varie forme, e inoltre vengono riaffermati i principi tradizionali della morale comune, e della carità (Decollanz 2013, ibid.). Però d'altra parte Collodi si distingue in maniera netta rispetto ai canoni ideativi letterari precedenti, offrendo letture diverse, rompendo con gli schemi prestabiliti dalla famiglia e della società borghese, creando un modello educativo diverso dalla norma, che dimostra un distacco maggiore dal precettismo e dalla morale rispetto alla letteratura di formazione dell'epoca.

Nel 1912 Guido Biagi scrive ne "Il Marzocco" del 21 gennaio: *"tutte le avventure di Pinocchio sono il trionfo del libero arbitrio, di un metodo pedagogico tutto moderno, quello che aborre la coercizione e lascia che il male sia castigo e rimedio a se stesso"* (Biagi 1912) e il critico francese Paul Hazard, anche considerato *"il primo studioso di Pinocchio"* (Decollanz 2013, p.1115), sostiene già nel 1914 che *Le Avventure di Pinocchio* costituisce una geniale difesa dello sperimentalismo pedagogico (Hazard 1914, ibid.). Al contrario, il critico letterario Luigi Volpicello afferma che il modello educativo collodiano è tutt'altro che moderno ma assai antico: *"Il Collodi pertanto nella storia di Pinocchio proietta una sapienza pedagogica assai antica/.../: semina, e da tempo al tempo; il resto verrà da sé"* (Volpicello 1954, p.37-38). In tempi più recenti Giuseppe Decollanz scrive che: *"Pinocchio è un libro nuovo e si configura come un grande testo di pedagogia viva"* (Decollanz 2013, p.2344). Inoltre, Flavia Bacchetti sostiene che Collodi con la sua letteratura rivolta ai bambini costituisce un caso letterario a sé, anzi *"un audace anticipatore della fase più compiuta della scoperta dell'infanzia"* (Bacchetti 2017, p.81). Quest'idea viene anche sostenuta dalla dottoressa Simona Muratore, che sostiene che *"con Le avventure di Pinocchio (1881-83) la letteratura per l'infanzia rispecchia maggiormente il mondo dei più giovani trovando un equilibrio fra la vena fantastica e la realtà umana"* (Muratore 2006, p.25). Il professore e pedagogo Franco Cambi riflette su Collodi scrivendo che: *"Eppure in Collodi ci fu al centro l'attività di educatore, di scrittore per la scuola e per l'infanzia, non ci fu certamente un programma educativo, ma una coscienza pedagogica (anzi antipedagogica, ma di un antipedagogismo moderato, legato al buon senso e al realismo) ci fu senz'altro"* (Cambi 1991, p. 187). Giuseppe Decollanz riassume l'educazione collodiana sostenendo che: *"Ogni avventura, grande o piccola che sia, ogni fatto, ogni movimento del burattino, hanno sempre lo stesso scopo: insegnare a vivere. Non si tratta, di volta in volta, di sviluppare questo e quell'aspetto della personalità e del carattere, attraverso insegnamenti particolari, si tratta invece di proporre, in prospettiva, un'educazione che possiamo, con pieno diritto, definire "integrale"* (Decollanz 2013, p.2603).

Sebbene *Le avventure di Pinocchio* viene considerato un *Bildungsroman*, troviamo un insegnamento ambiguo da parte di Collodi: il suo invito al conformismo sociale viene costantemente interrotto dal piacere della giocosità; dal conflitto e dalla lotta che fanno parte del processo di crescita. Infatti, Collodi dimostra anche una critica pungente agli istituti scolastici, all'insegnamento e all'apprendimento organizzati in generale (Mazzoni 2006, p.84). Ad esempio, nel capitolo XXVII de *Le Avventure di Pinocchio*, viene descritta una scena piuttosto emblematica quando ironicamente si gettano i principali libri della biblioteca scolastica di fine Ottocento in mare ai pesci che non gradiscono affatto questo pasto, perché di gusti raffinati: “*I pesci, credendo che quei libri fossero roba da mangiare, correvano a frotte a fior d’acqua; ma dopo aver abboccata qualche pagina o qualche frontespizio, la risputavano subito facendo con la bocca una certa smorfia, che pareva volesse dire: “Non è roba per noi: noi siamo avvezzi a cibarci molto meglio!”*”(Collodi 1945, p.124). Questo brano ironico potrebbe certo darci un indizio sul giudizio collodiano della letteratura pedagogica dell’infanzia, includendo sé stesso.

Come già menzionato prima, i programmi scolastici seguivano dei canoni molto rigidi per l’esigenza di creare una lingua e un’identità nazionale e i maestri e le maestre dell’epoca dovevano quindi seguire istruzioni minuziose e dettagliate (Muratore 2006, p.121). La rigidità della struttura dei libri pedagogici destinati a uniformare l’Italia patriota tale sì che le opere con approcci che sfidavano i canoni furono sconsigliate da una commissione ministeriale istituita per esaminare i libri più adatti alla scuola italiana e sconsigliate nell’ambito scolastico. Collodi fu bocciato nel 1883 con la motivazione che i suoi testi erano “*scritti in stile così gaio, e non di rado così umoristicamente frivolo, da togliere ogni serietà all’insegnamento*” (Boero 2009, p.11, p.22). Collodi fu quindi visto come ribelle ed indisciplinato dal punto di vista pedagogico e grammaticale, rispetto a quello che fu l’intento per unificare la lingua e la cultura italiana.

6.1 La Fata Turchina

Nella letteratura pedagogica a partire dal XVIII secolo è possibile rintracciare rappresentazioni di una donna ideale, con un preciso ruolo normativo. La Fata di Collodi è in opposizione con questa figura femminile perché atipica e sovversiva nella sua femminilità: in contrasto con la norma ha potere, capacità, e non è sottomessa a nessuno, oltre ad avere una forte presenza in un racconto del genere *Bildungsroman* maschile dell’Ottocento. A differenza delle altre figure femminili nella letteratura ottocentesca, la Fata può essere letta su diversi livelli semantici e la sua funzione metaforica ingloba più significati e chiavi di lettura. La metafora è uno strumento

letterario con la forza di portarci fuori dall'ordinario e convenzionale, usando spesso lo stesso linguaggio dei bambini, offrendo nuove acquisizioni e rivelazioni inconsuete promuovendo il pensiero libero, suggerendo nuove domande, aprendo al lettore la possibilità di più interpretazioni (Bernardi, 2016, p.90).

Collodi usa i seguenti aggettivi per descrivere la Fata: *buona, bella, dolce, graziosa, brava, cara, povera e sorridente*. Ritroviamo questi aggettivi anche nelle opere dell'infanzia analizzate per descrivere i personaggi femminili, soprattutto gli aggettivi *buona e bella*. La Fata di Collodi è decisamente *buona e bella*. Nel capitolo XVII la Fata viene descritta “*con tutta la pazienza di una buona mamma*” (Collodi 1945, p. 71) e *bella* è un aggettivo che le segue in tutte le sue descrizioni. Quello che contraddistingue Pinocchio da altre *Bildungsroman* è che il femminile nella fiaba non serve solo alla crescita o alla finalità dell'uomo, ma è un processo reciproco in cui il femminile non subisce soltanto le scelte dell'uomo, ma ha un potere determinante sulla parte maschile, evolvendosi in maniera indipendente con una funzione femminile multipla, senza essere predefinita da schemi fissi. Il ruolo femminile riveste quindi in un certo senso una funzione da co-protagonista, e sono le sue reazioni di fronte alle azioni del personaggio maschile (Pinocchio) che determinano il procedere del racconto e la sua conclusione (Gmuca 2006, p.50).

La Fata Turchina entra in scena non prima del capitolo XV. La prima volta che i due si incontrano lei è una bambina morta, e continua poi ad apparire con ruoli diversi nei vari contesti offrendo aiuto, punizioni, insegnamenti e infine per trasformare Pinocchio in un bambino vero. Le trasformazioni della Fata rivestono molte fasi dell'universo femminile: passa da bambina, sorella, signora, madre; e secondo tante interpretazioni è lei anche la vecchietta in riva al mare. Alla fine del racconto riveste anche il ruolo di guida spirituale che appare nel sogno di Pinocchio. Le sue trasformazioni consistono inoltre in due animali: la capretta e la lumaca. Ci sono ulteriori trasformazioni animalesche al femminile, con un'importanza minore, che potrebbero essere attribuite alla Fata per le loro frasi di insegnamento: la lucertola e la marmottina.

Di seguito uno schema dei capitoli in cui compare la Fata Turchina e la sua forma:

CAPITOLO	CONTESTO	FORMA
XV	<i>Pinocchio scappa dagli assassini e arriva alla casa della Fata che non apre.</i>	Morta Bambina

XVI	<i>La bella bambina raccoglie il burattino, lo mette a letto e chiama i tre medici.</i>	Viva Bambina Fata
XVII	<i>Pinocchio mangia lo zucchero della Fata poi dice una bugia che gli fa crescere il naso.</i>	Viva Mamma Fata
XVIII	<i>La Fata punisce Pinocchio per la menzogna, poi si impietosisce e fa chiamare i picchi che riducono di nuovo il naso. La Fata rimanda Pinocchio da suo padre.</i>	Viva Sorella Fata
XXIII	<i>La bambina è morta per il dolore di aver perso Pinocchio. Pinocchio piange la sua morte, parte su un colombo ed incontra una vecchia che gli indica la disavventura del padre.</i>	Morta Bambina Sorella Vecchietta Fata
XXIV	<i>Pinocchio arriva all'isola delle "api industriali" e ritrova la fata che gli offre da bere e mangiare.</i>	Viva Buona donna Benefattrice
XXV	<i>Pinocchio promette alla Fata di studiare e diventare un bravo ragazzo.</i>	Viva Mamma Fata
XXIX	<i>Pinocchio ritorna alla casa della Fata che gli promette che un giorno diventerà un ragazzo. La fata gli offre la colazione.</i>	Viva Lumaca Fata Maestra
XXX	<i>Pinocchio lascia la casa della Fata per andare con Lucignolo al "paese dei Balocchi".</i>	Viva Mamma Fata Casa
XXXIII	<i>Pinocchio, diventato un ciuchino vero, viene comprato per fare spettacoli e vede la Fata da lontano che sta guardano la scena.</i>	Viva Bella signora Fata
XXXIV	<i>Pinocchio racconta della Fata al direttore. Incontra</i>	Mamma Fata

una capra in cima allo scoglio quando sta per avventurarsi in mare alla ricerca del padre. Capretta Lana della capra color turchino

XXXVI

La Fata appare nel sogno di Pinocchio e lo trasforma in un bambino vero. La fata compra una capanna per Pinocchio e Geppetto. Capretta Lumaca Fata

VII. Analisi

7.1 La Fata come educatrice in paragone con il modello educativo di Anna Vertua Gentile

Attraverso una lettura approfondita de *Le Avventure di Pinocchio* vengono analizzati i contenuti educativi, di tipo pedagogico ed ideologico, che vengono trasmessi dalla Fata Turchina in paragone con uno dei testi educativi rivolto alle madri del fine '800, per vedere come e se il modello educativo della Fata Turchina si differenzi. Questa analisi potrebbe essere interessante nell'ottica della funzione della madre come educatrice e del rinnovato interesse per la formazione delle fanciulle che furono argomenti centrali in Italia durante la seconda metà dell'Ottocento per la formazione del nuovo Stato nazionale, come già menzionato sopra.

Per paragonare il modello educativo della Fata Turchina sotto forma di ruolo materno con un modello educativo del fine Ottocento, ho scelto un manuale dell'educatrice Anna Vertua Gentile che s'intitola *Per la Mamma educatrice* che uscì nel 1894. Nel libro la scrittrice evidenzia il compito sociale della madre di educatrice dei propri figli, e tra le righe si può anche discernere una condanna morale alle madri che non avessero (o non crescessero) figli esemplari a causa della mancata educazione o attenzione materna: "*Con la scienza del cuore che insegna dolcezza, persuasione, pazienza, abnegazione di sé, a poco a poco, la giovane mamma riesce ad ottenere che l'anima del suo bambino si sviluppi senza pieghe, senza storture, sanamente e vigorosamente come il suo corpo*" (Vertua Gentile 1914, p.17). Il modello educativo descritto sopra è molto simile ai modelli educativi precedenti e dimostra che lo sviluppo del bambino, il suo comportamento e il suo fisico sano sono un risultato dell'impegno materno di crescere figli perfetti. La Fata Turchina, educatrice e madre simbolica di Pinocchio, che non ha affatto "un

figlio” esemplare, si pone in un’altra maniera per scrollarsi di dosso le aspettative sociali nei confronti del ruolo materno, che invece vengono consolidate dalla Vertua Gentile.

I modelli educativi di Anna Vertua Gentile e La Fata collodiana hanno alcuni tratti comuni. Nel capitolo sui difetti dell’infanzia nel libro *Per la mamma educatrice*, Vertua Gentile scrive: “*Nell’educare i vostri bambini, le vostre bambine, abbiate di mira di farne uomini e donne per davvero retti e virtuosi*” (Vertua Gentile 1914, p.65). Anche La Fata Turchina ha grandi aspirazioni nell’educare Pinocchio sulla via retta in quanto dice a Pinocchio che sarebbe diventato un bambino vero se avesse saputo comportarsi bene. Nel capitolo XXX la Fata dice a Pinocchio: “*I ragazzi che non danno retta ai consigli di che ne sa più di loro, vanno sempre incontro a qualche disgrazia*”. Tuttavia ci sono alcuni tratti dell’insegnamento della Fata che si contraddistinguono in maniera netta, e forse soprattutto *il modo* in cui la Fata trasmette i suoi insegnamenti. La frase più famosa della Fata è quella sulle bugie: “*Le bugie, ragazzo mio, si riconoscono subito, perché ve ne sono di due specie: vi sono le bugie che hanno le gambe corte, e le bugie che hanno il naso lungo*”. In una lettura approfondita ci si potrebbe quindi chiedere quali siano queste gambe corte, e da cosa vengano rappresentate nel libro: la Fata? Infatti lei è una mentitrice esperta, piena di false promesse e bugie a scopo educativo: si finge morta, si finge lenta, si finge malata e in bisogno di aiuto economico. Anche i suoi travestimenti, che non vengono sfatati prima che Pinocchio li scopra da solo, sono una specie di menzogna a scopo educativo. Ci sono quindi le trasformazioni della Fata in animali nei capitoli XXIX e XXXIV: la capra ha le gambe corte e la lumaca ne è completamente priva. Questo aspetto fisico potrebbe quindi riferirsi all’affermazione della Fata sulle bugie che hanno le gambe corte, alludendo a sé stessa¹ (Mazzoni 2006, p. 84). La Fata racconta le bugie per scoprire l’onestà del cuore di Pinocchio, e premiarlo per il suo cuore pulito. Nel capitolo XXXVI La Fata Turchina esclama: “*Bravo Pinocchio! In grazia del tuo buon cuore, io ti perdono tutte le monellerie che hai fatto*” (Collodi 1945, p.144, p.75, p.194). La sua pedagogia si basa quindi su punizioni e travestimenti dalle quali Pinocchio può ricevere un insegnamento, per disperazione o per rivelazione, più che dalle semplici frasi di insegnamento, rimprovero e saggezza, e Pinocchio verrà premiato non perché si è comportato bene ma perché la Fata scopre la sua buona fede. Già nel 1903 Baldan notò che un concetto educativo nuovo introdotto da Collodi fu proprio quello sull’educazione del cuore, in quanto mette in rilievo il fatto che è solo tramite il cuore che Pinocchio diventa un bambino vero (Baldan 1903, *ibid.*).

¹ Questa riflessione prende spunto dall’articolo: “*The Short-Legged Fairy: Reading and Teaching Pinocchio as a Feminist*” di Cristina Mazzoni (2006).

I modelli educativi della Fata e di Anna Vertua Gentile si contraddistinguono anche per quanto riguarda il modo in cui la madre deve mostrare il suo affetto nei confronti dei suoi figli. In quanto la Vertua Gentile insegna alla giovane mamma di non dare troppa importanza ai propri figli ammirandoli, perché potrebbe renderli *vani e presuntuosi*. “*Il piacere e l’amore che ci ispirano i bambini, non facciano che noi li lodiamo, né che diamo ad essi in famiglia troppa importanza*” (Vertua Gentile 1914, p.65). La Fata collodiana è al contrario di questo approccio molto esplicita con i sentimenti forti che prova nei confronti di Pinocchio: “*Ti voglio bene anch’io – ripete la Fata – e se tu vuoi rimanere con me, tu sarai il mio fratellino e io la tua buona sorella*” (Collodi 1945, p.76). Inoltre nel capitolo XXXIII quando la Fata appare come una *bella signora* per guardare lo spettacolo di Pinocchio, indossa un ciondolo d’oro con il burattino inciso per mostrare il suo amore devoto al burattino. Nella fiaba di Collodi c’è sempre una risposta materna alle azioni di Pinocchio: le azioni del burattino portano frustrazione, ma lei lo ama comunque in maniera incondizionata e lo perdona sempre. Il testo mette in risalto una visione diversa rispetto alla semplice educazione di un bambino. Infatti ci insegna ad amare la vitalità del bambino pienamente ed appassionatamente; a credere nelle sue capacità di adattamento; a meravigliarci di fronte alla sua resistenza davanti alle aspettative culturali e credere nelle capacità del bambino (Blackford 2016, p.68). Questo può essere mostrato dalle parole stesse della Fata quando dice a Pinocchio: “*I ragazzi che assistono amorosamente ai propri genitori nelle loro miserie e nelle loro infermità meritano sempre un gran lode e affetto, anche se non possono essere citati come modelli d’ubbidienza e di buona condotta*” (Collodi 1945, p.194).

Nella letteratura dell’infanzia dell’800 si può discernere un insegnamento della donna all’addomesticamento dei sentimenti; del nascondere il proprio dolore e non perdersi nei pettegolezzi mondani. Su questo tema la Vertua Gentile scrive “*La donna che ha la forza morale, sa sopportare e di aspettare, possiede anche quella di sostenere, confortare, e quando occorra soccorrere. Previdente e saggia nella prosperità, la donna davvero buona, è tutta tacita tenerezza, pietà, conforto nei momenti difficili; e nella sventura si sa sacrificare fino all’eroismo*” (Vertua Gentile 1914, p.159). La Fata costituisce un insegnamento contrario: lei usa i suoi sentimenti come strumenti per ingannare e punire Pinocchio (fingendosi morta per far sentire in colpa Pinocchio o minacciandolo con i becchini per fargli prendere la medicina) ed è esplicita con i suoi dolori, con un riferimento alla sua lapide: “*qui giace la bambina dai capelli turchini morta di dolore per essere stata abbandonata dal suo fratellino Pinocchio*” (Collodi 1945, p.101). Alla fine sono i suoi sentimenti a costruire una chiave d’apprensione per

la crescita di Pinocchio. Secondo la pedagogia della Fata, Pinocchio deve fare l'esperienza e vivere le conseguenze delle sue scelte prima di poter cambiare. Questo può essere dimostrato sin dal primo incontro di Pinocchio con la Fata che si presenta come una bambina morta, che Pinocchio incontra quando è inseguito dagli assassini. La bambina dai capelli turchini non corre in aiuto del povero burattino aprendo la sua casa, e quando Pinocchio più tardi viene impiccato, lo lascia da solo abbandonato prima di dargli una mano. Il suo rifiuto stesso può quindi essere interpretato come un insegnamento che vuole passare a Pinocchio.

Inoltre, la Fata non dice mai *quale* strada intraprendere, ma lascia a Pinocchio la scelta per trarne l'insegnamento da solo. Lei spinge Pinocchio lontano da sé stessa e riveste il ruolo di sorella, madre e maestra con un comportamento che sfida i canoni imposti da Anna Vertua Gentile della madre educatrice. L'insegnamento che Pinocchio riceve dalla Fata può quindi essere interpretato come la capacità di saper leggere il mondo; che crescere significa, oltre alla disciplina, sapere a chi ti puoi fidare o no; quando e perché dire la verità è importante, e quando la bugia è inevitabile (Mazzoni 2006, p.84). Inoltre le avventure, le perizie e il percorso di crescita di Pinocchio suggeriscono che i bambini debbano essere sia liberi che trattenuti per prevenire i disastri, mantenere l'ordine e realizzarne la crescita (Gmuca 2006, p.67).

7.2 Il ruolo della donna all'interno del nucleo familiare ottocentesco

La letteratura dell'infanzia del fine Ottocento abbraccia il tema del nucleo familiare, di cui ne è un esempio la famiglia di Enrico nel *Cuore* di De Amicis, presentata sopra. Questo tema era di particolare importanza per la cultura borghese e cattolica, con l'intento di creare un'immagine immutabile ed intangibile della famiglia con una netta separazione dei sessi e dei ruoli all'interno della famiglia (Borruso 2019, a cura di Barsotti, p.330). Come già menzionato i ruoli all'interno della famiglia di fine '800 erano ben definiti: la madre era l'educatrice morale nella sfera privata, mentre il padre quello autoritario di capofamiglia. Ne *Le Avventure di Pinocchio*, Collodi rompe con gli schemi per la sua visione del nucleo familiare. La famiglia descritta nell'opera di Pinocchio disegna invece un ruolo paterno piuttosto fragile: un uomo povero, impotente ed anziano, in contrasto esistenziale con la Fata. Inoltre il ruolo dell'uomo *virile* che rappresenta un'autorità patriarcale è assente (Boyland 2006, p.20).³ La Fata, al contrario della donna contemporanea a Collodi, non è sottomessa a nessun uomo al quale deve

³ Amy Boyland fa un discorso simile legato al ritratto della famiglia ne *Le Avventure di Pinocchio* nel suo articolo "*Carving a National Identity: Collodi, Pinocchio, and Post-Unification Italy*" (2006).

obbedire ed è capace a badare a sé stessa. Una prospettiva storico-sociale potrebbe quindi evidenziare le differenze di classe sociale e di genere tra Geppetto e la Fata. Giuseppe Decollanz scrive nella sua analisi del rapporto paterno tra Pinocchio e Geppetto che *“La presenza del padre, come punto costante di riferimento, nel senso negativo come in quello positivo, esprime un teleologismo esplicitamente laico e popolare e sta a significare il rifiuto del patto cui i padri sono legati, un patto operante nei secoli, la rottura degli schemi tradizionali, la lotta per una nuova coscienza e per una nuova autonomia”* (Decollanz 2013, p.2624) A questo proposito Flavia Bacchetti afferma inoltre che nel narrativo collodiano la famiglia assume un ruolo nuovo, *“meno oppressivo e precettistico”* (Bacchetti 2017, p.83).

La realizzazione della Fata in madre è stata vista come la chiave centrale della sua funzione: lungo il racconto cresce da bambina a donna, per in fine, con l'aiuto della *devozione* e della *vulnerabilità* di Pinocchio, realizzarsi come madre (Gmuca 2006, p.64). Questo aspetto è particolarmente accentuato nel capitolo XXV: *“Mi lasciasti bambina e ora mi trovi donna, tanto donna che potrei farti da mamma”* e dalle parole di Pinocchio *“-Invece di sorellina vi chiamerò mia mamma”* (Collodi 1945, p.115). La bambina vive quindi una specie di crescita parallela a Pinocchio con una dipendenza reciproca segnata dalla loro fratellanza: come lui ha bisogno di lei per diventare un bambino vero, anche lei ha bisogno di lui per vivere le sue trasformazioni. Quando Pinocchio presenta la Fata al padrone dei Direttori degli spettacoli nel capitolo XXXIV dice *“è la mia mamma, la quale somiglia a tutte quelle buone mamme, che vogliono un gran bene ai loro ragazzi e non li perdono mai d'occhio...”* (Collodi 1945, p.174) Come abbiamo visto però, il ruolo materno non costituisce l'unica finalità femminile della Fata Turchina e Flavia Bacchetti sostiene inoltre che il ruolo materno descritto da Collodi è meno ingombrante, facendo un paragone con i ruoli materni presenti nella letteratura Ottocentesca (Bacchetti 2017, p.83).

7.3 L'insegnamento religioso

Ne *Le Avventure di Pinocchio* manca un insegnamento religioso. La Fata non trasmette nessun precetto cattolico esplicito: non incita mai Pinocchio a pregare o a cercare conforto in Dio e lei stessa non viene descritta in termini di devozione cattolica. Da questo punto di vista la Fata si distingue in maniera netta sia dalle figure femminili ritratte da Sofia Bisi Albini e Ida Baccini ma anche dalla madre nel racconto *Cuore* di Edmondo De Amicis. L'educatrice Anna Vertua Gentile scrive a proposito dell'educazione religiosa: *“Educate nel cuore della fanciulla il sentimento religioso, chiaro, preciso e fate che le si scolpisca nell'animo profondamente. La*

donna senza religione è un essere disgraziato, cui manca luce e conforto (Vertua Gentile 1914, p.262). Tuttavia, questa mia interpretazione della Fata laica può essere contraddetta dal fatto che nonostante Collodi stesso fosse laico, massone e democratico (Decollanz 2013, ibid.), le allusioni alla mitologia biblica non mancano nel capolavoro di Pinocchio. A partire da alcuni simboli legati agli animali che appaiono nel racconto che hanno un forte simbolismo biblico, come il corvo e la colomba (uccelli messaggeri a Noè) (cap. XVI e XXIII), il serpente (il diavolo) (cap. XX), la capra (espiatoria) (cap. XXXIV), e alcune scene della trama che sembrano scelte apposta per la loro allusione biblica, come per esempio il divoramento di Geppetto nel pesce cane (Jona nella Balena) (cap. XXXIV). Inoltre, tra i personaggi principali ne *“Le avventure di Pinocchio”* abbiamo un figlio prescelto che nasce da un *Creatore* e falegname, Geppetto; che muore e risuscita; e che viene custodito e amato da una *donna vergine*, la Fata Turchina. Pinocchio è anche stato interpretato come simbolo di Adamo, che deve imparare a distinguere tra il bene e il male (Audissino 2004, p.17). In questa chiave di lettura la Fata viene appunto interpretata come la beata Vergine Maria, la Madonna. Il suo colore turchino si presume essere stato scelto proprio perché il colore della Madonna nella traduzione cattolica è azzurro. In un articolo di Giorgio Baroni nella *“Rivista internazionale di onomastica letteraria”*, lo scrittore afferma che *“gli autori si comportano con i nomi di dei e di santi illustri, dei quali bastano a volte minimi cenni per farne avvertire il ricordo: è il caso della collodiana Fata Turchina, il cui colore non può non alludere alla Signora celeste”* (Baroni 2002, p.144). Questa visione viene anche condivisa dal Cardinale Giacomo Biffi che sostiene che esiste una concordanza tra la struttura fiabesca nelle Avventure di Collodi e l’ortodossia cattolica (Biffi 2020, ibid.). Giacomo Ceccuti (2000, ibid.) invece, respinge una chiave di lettura religiosa di Pinocchio sostenendo che l’opera costituisce una ricongiunzione fra la morale cristiana e quella risorgimentale e laica di Carlo Collodi. Non è quindi chiaro fino a che punto Collodi stesso abbia voluto distinguersi da questo punto di vista, creando una figura femminile laica o un’allusione alla vergine Maria. Si potrebbe sostenere che non esiste un’ideologia politica della cultura occidentale, per quanto possa essere laica oppure atea, che non abbia assunto tratti o termini religiosi, si pensi ad esempio al termine *“Risorgimento”* che è una versione del termine cristiano *“Resurrezione”* (Messori 1990, p.181). E inoltre, che la presenza millenaria del Cattolicesimo ha lasciato un’impronta indelebile nella mentalità delle popolazioni. Da questo punto di vista si potrebbe pensare che Collodi sia stato influenzato dal Cristianesimo e di conseguenza abbia integrato tratti della simbologia biblica inconsciamente. Personalmente credo che i tratti della simbologia cristiana all’interno de *Le Avventure di Pinocchio* siano stati scelti apposta da Collodi, non perché volesse trasmettere valori cattolici,

ma per pura ironia Collodiana. Vediamo spesso l'ironia collodiana trasparire nelle sue opere, si pensi per esempio a *Giannettino* che fu una risposta sarcastica a uno dei più noti libri della letteratura per l'infanzia del primo Ottocento, *Il Giannetto* di Alessandro Luigi Parravicini (presentato sopra). Nella versione collodiana *Giannettino* (Collodi 1924), Collodi rielabora e riprende i tratti dal testo di Parravicini per riproporli in una nuova forma, in parte per esprimere la sua critica personale nei confronti del testo originale. La mia tesi è che Collodi faccia la stessa cosa con la simbologia biblica.

7.4 Potere economico ed intellettuale

La Fata può essere interpretata come una donna emancipata e complessa, con potere economico, in opposizione al mendicante Geppetto. Il padre di Pinocchio, Geppetto, vive in una capanna con un camino dipinto sul muro mentre la Fata Turchina ha varie case lussuose, nelle quali vive da sola. Inoltre è lei che alla fine del racconto compra una nuova capanna per Pinocchio e Geppetto nel capitolo XXXVI "*La capanna mi è stata regalata ieri da una graziosa capra che aveva la lana di un bellissimo color turchino*". L'ultimo saluto della Fata scritto sul bigliettino che Pinocchio trova nella sua tasca dopo che è diventato un bambino vero dimostra inoltre che il suo bisogno di un aiuto economico faceva solo parte di un insegnamento che voleva passare a Pinocchio: "*La Fata dai capelli turchini restituisce al suo caro Pinocchio i quaranta soldi e lo ringrazia tanto del suo cuore pulito*" (Collodi 1945, p.190, p. 194).

Il ruolo educativo di guida della Fata le dà anche un potere intellettuale nel racconto, un potere che principalmente è attribuito ai personaggi maschili nella letteratura ottocentesca. Anna Vertua Gentile scrive a proposito: "*Ci sono donne, che si sentono offese, al solo accennare, che l'uomo possa essere qualche cosa di più di loro, e che non gli concedono che il privilegio della forza corporale, negandogli affatto la superiorità della ragione. Poiché, la ragione virile e la ragione femminile hanno specialità proprie/.../La donna ha la ragione del cuore*" (Vertua Gentile 1914, p.158). Nella saga di Collodi invece questi ruoli sono invertiti, Pinocchio viene punito perché agisce d'istinto, e premiato per il suo cuore pulito, tuttavia la Fata rappresenta la forza della ragione. In conclusione emerge quindi un ruolo femminile sfaccettato che ha un potere educativo, economico, intellettuale e fisico su Pinocchio e Geppetto – funzioni per le quali la donna storicamente è stata considerata inferiore rispetto al genere maschile.

IIX. Conclusione

Il quesito di partenza di questa tesina è: quale ruolo femminile riverbera nella figura femminile della Fata Turchina e come si differenzia rispetto alle altre presenze femminili nella letteratura per l'infanzia dell'epoca. Si è voluto mostrare come la Fata può essere interpretata sia secondo i canoni classici della letteratura Ottocentesca - un idolo di bontà a formare le bambine alla maternità, alla cura e alla vita domestica, ma anche come una donna rivoluzionaria ed emancipata, di potere, che rompe con il percorso che storicamente e socialmente è stato posto davanti alla donna per la sua vita e le sue scelte. Il contesto storico in cui la Fata si inserisce, mette ulteriormente in risalto la sua atipicità e alterità. La donna contemporanea a Collodi era invece arginata nel protagonismo e la sua espressione vincolata dalle influenze religiose, pedagogiche, giuridiche e letterarie. La Fata Turchina è quindi atipica per la sua epoca e per il genere letterario perché disegna un altro ritratto femminile, che non è né noto né ripetitivo, ma suscita domande, interrogativi e dubbi, incrinando le aspettative di fronte al carattere femminile.

Con questa tesina si è voluto mostrare come La Fata Turchina si distingue in paragone con altre presenze femminili nella letteratura per l'infanzia del fine Ottocento sotto più punti di vista. La ricerca merita di un'ulteriore espansione e potrebbe includere più libri per l'infanzia. Si potrebbero anche studiare le diverse chiavi di lettura della Fata Turchina e paragonare come la Fata viene interpretata al giorno d'oggi rispetto alle interpretazioni dell'800. Inoltre è indubbio che l'analisi su come i generi vengano rappresentati nei libri per l'infanzia sia un argomento importante per continuamente mettere in discussione i modelli educativi e le norme che vengono comunicate ai bambini e che influiscono nella loro formazione dell'identità.

Per concludere si fa un umile tentativo nel sostenere che Carlo Collodi con un personaggio femminile divergente per la sua epoca, *la Fata dai capelli turchini*, aveva l'intento di ribaltare l'immagine femminile e rimettere in discussione le discriminazioni di genere nella società, oltre a mettere in moto percorsi di crescita e di formazione nuovi, distanti in una certa misura dai modelli educativi dominanti. Questa potrebbe essere ulteriore prospettiva per la prossima evoluzione del presente lavoro. In prospettiva, al di fuori delle limitazioni imposte dalla portata del presente lavoro, uno studio di più ampio respiro sulla visione collodiana della donna che includa tutte le pubblicazioni di Collodi, e non soltanto *Le avventure di Pinocchio*, sarebbe certamente auspicabile come ulteriore sviluppo ed approfondimento di quanto riscontrato ed analizzato in questa sede.

Presentazione degli autori citati:

Bacchetti Flavia è professoressa ordinaria di Storia della Pedagogia al Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze, insegna Letteratura per l'Infanzia, Storia dell'Educazione e Storia dei processi Formativi.

Baroni Giorgio è professore ordinario di Letteratura italiana moderna e contemporanea alla Facoltà di Scienze della Formazione di Milano e dirige la "Rivista di letteratura italiana".

Bernardi Milena è professoressa associata di Letteratura per l'infanzia presso la Scuola di Psicologia e Scienze della Formazione dell'Università Alma Mater di Bologna.

Biagi Guido è stato un bibliotecario, scrittore e giornalista italiano.

Biffi Giacomo è stato un cardinale e arcivescovo cattolico italiano.

Boero Pino insegna Letteratura per l'infanzia all'Università di Genova.

Borruso Francesca è professore associato di Storia della pedagogia presso l'Università Roma Tre.

Boyland Amy insegna lingua e letteratura italiana al Colorado Collage. La sua ricerca si concentra sui temi dell'identità nazionale e di genere nella letteratura e nelle arti visive italiane di fine Ottocento e inizio Novecento.

Blackford Holly è associata di inglese alla Rutgers University, Camden, insegna letteratura americana, Letteratura per l'infanzia, teoria femminista e pedagogia.

Cambi Franco è stato professore ordinario di Pedagogia generale. È stato direttore del Dipartimento di scienze dell'educazione e dei Processi culturali e formativi dell'Ateneo fiorentino.

Camusso Lorenzo si è laureato in Storia dell'Arte all'Università di Padova e ha diretto un settimanale locale e operato nel settore delle opere a dispense di divulgazione storica, geografica e naturalistica.

Cohon B. Lorinda è professoressa associata di inglese presso l'Università di Memphis, fa ricerca in Letteratura per l'infanzia e giovani adulti e Letteratura americana prima del 1900.

Certini Rossella è ricercatrice di Pedagogia generale presso la Facoltà di Scienze della formazione dell'Università degli Studi di Firenze.

Covato Carmela insegna Storia della pedagogia e Storia sociale dell'educazione presso l'Università degli Studi Roma Tre.

Di Bello Giulia è professoressa associata di Storia della scuola presso la facoltà di Scienze della formazione dell'Università degli Studi di Firenze. Si occupa prevalentemente di storia dell'educazione e prevalentemente di storia dell'educazione e in particolare della condizione infantile e femminile.

Decollanz Giuseppe è stato un dirigente pubblico, educatore e scrittore italiano

Donna d'Oldenico Giovanni è un medico di Torino.

Dunnage Jonathan è professore incaricato in Italian Studies presso la University of Wales Swansea.

Fanciulli Giuseppe è stato un pedagogista e scrittore italiano e autore di libri per l'infanzia.

Gmuca L. Jacqueline è professoressa associata di inglese presso l'Università del Texas, El Paso, lavora principalmente nel campo della Letteratura per l'infanzia britannica e nordamericana.

Graziosi Mariolina ha conseguito il PhD in Sociologia presso *The University of Wisconsin, Madison*, e il diploma di postlaurea di Psicoanalista al C.G. Jung Institute di Zurigo.

Hazard Paul è stato uno storico francese, studioso di letteratura e di storie delle idee.

Ipsen Carl è professore di storia all'Università dell'Indiana.

Mazzoni Cristina, professore di lingue romanze all'Università del Vermont, insegna lingua, letteratura e cultura italiana.

Messori Vittorio è un giornalista e scrittore cattolico italiano.

Musselli Luciano, era professore ordinario di diritto canonico presso

Patriarca Silvana, professore di Storia al Dipartimento di Storia alla Columbia University.

Pironi, Tiziana è associata di Storia dell'educazione presso la facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna.

Romano Sergio, è un giornalista, storico e accademico italiano.

Seveso Gabriella è ricercatrice in Storia della pedagogia presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Milano-Biocca.

Ulivieri Simonietta, ordinaria di Pedagogia generale presso la facoltà di Scienze della formazione dell'Università di Firenze.

Volpicello Luigi è stato un pedagogista e accademico italiano.

BIBLIOGRAFIA

Primaria:

Collodi, Carlo. 1945. *Le avventure di Pinocchio*. Torino: Mega.

Secondaria:

Audissino, Emilio. 2004. Pinocchio collodiano/Pinocchio disneyano. Confronto tra due testi. Scaricato da: cineforumimperia.it, ultimo accesso il 21 settembre 2020

Austin, Jane. 2014. *Orgoglio e pregiudizio*. Roma: Newton Compton Editori.

Baccini, Ida. 2020. *Lezioni e racconti per bambini*. Edizione Online Passerino.

Bacchetti, Flavia. 2017. *I bambini e la famiglia nell'Ottocento. Realtà e mito attraverso la letteratura per l'infanzia*. Firenze: Le Lettere.

Baldan, A. 1903. *Un grande umorista educatore*. Venezia: Tipografia del Prete.

Baroni, Giorgio. 2002. *La nominazione allusiva*. il Nome nel testo. Rivista internazionale di onomastica letteraria. Fascicolo XI.

Blackford, Holly. 2006. *I'm a Real Boy!* In Sherberg, Michael. 2006. *Approaches to teaching Collodi's Pinocchio and its adaptations*. Modern Language Association of America.

Borruso, Francesca. 2019. "La famiglia e la scuola nella letteratura per ragazzi. *Metamorfosi di un immaginario*" In Barsotti, Susanna. Cantatore, Lorenzo (a cura di). *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*. Roma: Carocci.

Bronte, Charlotte. 1996. *Jane Eyre*. Milano: Mondadori.

Bernardi, Milena. 2016. *Letteratura per l'infanzia e alterità. Incanti, disincanti, ambiguità, tracce*. Milano: FrancoAgneli.

Bertacchini, Renato. 1993. *Il padre di Pinocchio. Vita e opere di Collodi*. Milano: Camunia.

Biagi, Guido. 1912. *Quello che il Collodi non aveva preveduto* ne "Il Marzocco" del 21-01-1912.

Biffi, Giacomo. 2020. "Contro Maestro Ciliegia. Commento teologico a «Le avventure di Pinocchio»" Jaca Book

Boero, Pino. De Luca, Carmine. 2009. *La letteratura per l'infanzia*. Urbino: Laterza

Bono, Paola. Laura Fortini. 2019. *Il romanzo del divenire. Un bildungsroman delle donne?*: Iacobellieditore.

Boylan, Amy. 2006. *Carving a national identity; Collodi, Pinocchio and Post-Unification Italy*. In Sherberg, Michael (a cura di). *Approaches to teaching Collodi's Pinocchio and its adaptations*. Modern Language Association of America.

Cambi, Franco. 1991. La critica collodiana negli anni Ottanta, "Rassegna di Pedagogia", XLIX, 2-3, aprile-settembre 1991, pp. 175-198.

Camusso, Lorenzo. 1995. *L'Italia cento anni fa. Immagini, fatti e misfatti*. Milano: Fenice 2000.

Cappa, Carlo. Niceforo, Orazio. Palomba Donatella. (2013) *La formazione iniziale degli insegnanti in Italia*. Revista Española de Educación Comparada. Vol. 0, no. 22, pp.139-163.

Castellarnau, Ariadna. 2019. *Maria Montessori: La donna che rivoluzionò per sempre il mondo dell'educazione*. Brescia: RBA Italia.

Catarsi, Enzo. 1999. *Storia dei programmi della scuola elementare (1860-1985)*. Firenze: La nuova Italia.

Cecuti, Giacomo. 2000. *Pinocchio, burattino d'Italia*. "Nuova Antologia", 135, 2000, 2216, pp.28-35.

Certini, Rosella. 2001. *Bambini e scolari nelle memorie e nei diari di maestri e maestre: tra biografia e racconto*. In Covato, Carmela. Ulivieri, Simonetta (a cura di) *Itinerari nella storia dell'infanzia. Bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*. Milano: Unicopli.

Collodi, Carlo. 1924. *Giannettino. Libro per ragazzi*. Firenze: Bemporad.

Covato, Carmela. 2014. *Idoli di bontà. Il genere come norma nella storia dell'educazione*. Milano: Unicopli.

Covato, Carmela. Ulivieri, Simonetta. 2001 *Itinerari nella storia dell'infanzia. Bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*. Milano: Unicopli.

Covato, Carmela e A.M Sorge. 1994. *Relazione del direttore sulle origini e l'andamento delle scuole normali a Napoli. Proposte per alcune riforme da introdurre nelle scuole normali (1871)*, in *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*. Roma: Ministero per i beni culturali e ambientali-Ufficio centrale per beni archivistici.

De Amicis, Edmondo. 2020. *Cuore*. Roma: Newton Compton editori.

De Amici, Fernanda. 1898. *Il libro della donna*. Milano: Carlo Aliprandi.

Decollanz, Giuseppe. 2013. *Educazione e politica nel Pinocchio*. Rebus Books. E-book.

- De Fort, Ester. 1979. *Storia della scuola elementare in Italia. Dall'Unità all'età giolittiana*. Milano: Feltrinelli.
- De Leo, Mimma e Taricone, Fiorenza. 1995. *Le donne in Italia*. Napoli: Liguori.
- Di Bello, Giulia. 1999. *Le bambine tra galatei e ricordi nell'Italia liberale*. In Olivieri, Simonetta (a cura di). *Le bambine nella storia dell'educazione*. Urbino: Manuali Laterza.
- Di Bello, Giulia. 2001. *L'infanzia italiana nei progetti di legge e di riforma del secondo Ottocento*. In Covato, Carmela. Olivieri, Simonetta (a cura di) *Itinerari nella storia dell'infanzia. Bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*. Milano: Unicopli.
- Donna d'Oldenico, Giovanni. 1978. *Federico Albert ed i suoi tempi 1820 – 1876*. XXIV. Lanzo Torinese: Società Storica delle valli di Lanzo.
- Dunnage, Jonathan. 2002. *Twentieth Century Italy. A Social History*. London: Taylor & Francis Ltd.
- Fanciulli, Giuseppe e Guidotti Monaci, Enrichetta. 1926. *La letteratura per l'Infanzia*. Torino: Società Editrice internazionale.
- Gallini, Clara. 1872. *La donna e la legge, studi sulla condizione sociale e giuridica della donna*. Roma: Civelli.
- Gmuca Jacqueline L. Cohoon Lorinda B. 2006. *The Hero's journey in Collodi's Pinocchio*. In Sherberg, Michael. 2006. *Approaches to teaching Collodi's Pinocchio and its adaptations*. Modern Language Association of America.
- Graziosi, Mariolina. 2000. *La donna e la storia*. Napoli: Liguori Editore, S.r.l.
- Hazard, Paul. 1914. *La Littérature enfantine in Italie*, in "Revue des deux mondes". Paris, 15-2-1914.
- Ipsen, Carl. 2006. *Italy in the Age of Pinocchio: Children and Danger in the Liberal Era*. Palgrave: Macmillan US.
- Mazzoni, Cristina. 2006. *The Short-Legged Fairy: Reading and Teaching Pinocchio as a Feminist*. In Sherberg, Michael (a cura di). *Approaches to teaching Collodi's Pinocchio and its adaptations*. Modern Language Association of America.
- Messori, Vittorio. 1990. *Un italiano serio. Il beato Francesco Faà di Bruno*. Milano: Edizioni Paoline.
- Moretti, Franco. 1986. *Il romanzo di formazione*. Milano: Garzanti.
- Mozzoni, Anna Maria. 1865. *La liberazione della donna*. (a cura di) Franca Bertolotti Pieroni. 1975. Milano: Mazzotta.

Muscariello, Mariella. 2002. *Anime sole. Donne e scrittura tra Otto e Novecento*. Napoli: Libreria Dante & Descartes.

Muratore, Simona. 2006. "*Pulcini e galline: Il pensiero di Ida Baccini tra pedagogia e femminismo*" A dissertation submitted to the faculty of the University of North Carolina at Chapel Hill in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Department of Romance Languages (Italian). Chapel Hill 2006.

Musselli, Luciano. 2018. *Chiesa e Stato dell'Unità d'Italia alla seconda repubblica. Studi e percorsi*. Torino: G. Giappichelli Editore.

Patriarca, Silvana. 1998. Gender trouble: *Women and the making of Italy's 'active population'*, 1861-1936, *Journal of Modern Italian Studies*, 3:2, 144-163.

Piazza, Isotta. 2009. "*Buoni libri per tutti*" *L'editoria cattolica e l'evoluzione dei generi letterari nel secondo Ottocento*. Milano: Unicopli.

Pironi, Tiziana. 2007. *La coeducazione dei sessi. Un emergente problema educativo e scolastico nell'età giolittiana*. In Ulivieri, Simonetta. 2007 (a cura di). *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Edizioni Angelo Guerini e Associati SpA.

Romano, Sergio. 2005. *Libera Chiesa, Libero Stato? Il Vaticano e l'Italia da Pio IX a Benedetto XVI*. Milano: Longanesi & C.

Rousseau, J.-J. 1995. *Emilio o dell'Educazione*. Firenze: La nuova Italia.

Seveso, Gabriella. 2003. *Come ombre leggere. Gestì, spazi, silenzi nella storia dell'educazione delle bambine*. Milano: Unicopli.

Ulivieri, Simonetta. 1999. *Le bambine nella storia dell'educazione*. Urbino: Manuali Laterza.

Ulivieri, Simonetta. 2007. *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Edizioni Angelo Guerini e Associati SpA.

Virginia Tedeschi, Treves. 2019. *Piccoli eroi*. GAEditori. Edizione del Kindle.

Vertua Gentile, Anna. 1914. *Per la Mamma educatrice*. Milano: Arnaldo De Mohr & C. Editori.

Vertua Gentile, Anna. 1923. *Come devo comportarmi?* Padova: Casa Editrice Lorenzo Rinfreschi.

Volpicello, Luigi. 1954. *La verità su Pinocchio*. Roma: Avio.

