

mama

Mondo Montessori

MAGGIO 2015 • N. 2 • FONDAZIONEMONTESSORI.IT



MOMO Mondo Montessori è una
rivista pedagogica quadrimestrale
edita da Fondazione Montessori Italia.

rivista@fondazionemontessori.it
www.fondazionemontessori.it



Direttore del Comitato scientifico *Furio Pesci*
Direttore responsabile *Marco Cassisa*
Direttore editoriale *Martine Gilsoul*
Art direction e progetto grafico *Elisa Zambelli*

© 2015 *Fondazione Montessori Italia* Tutti i diritti di
riproduzione sono riservati.



momo Copyright © 2011 Gesine Todt, with reserved
Font Names *Leckerli* and *Leckerli One*.

mondo montessori Copyright © 2010 Riccardo
Olocco, with reserved Font names *Parmigiano*.

EDITORIALE

Andrea Lupi

C'è un libro scritto dalla Montessori alla fine della sua vita, durante l'esperienza indiana, che si chiama *Come educare il potenziale umano*, è un libro che si legge di solito per scoprire cosa sia l'educazione cosmica nell'economia del suo pensiero. Tuttavia è riduttivo considerarlo un libro che parla di educazione cosmica, e questo perché nei primi capitoli troviamo soprattutto molte osservazioni sulla natura degli interessi intellettuali del bambino, sul ruolo dell'immaginazione nell'apprendimento, sull'estroversione dell'intelligenza e sulla personalità mutevole dei bambini a cui gli educatori devono adeguarsi continuamente. Ma soprattutto vi troviamo due vere e proprie perle custodite nello scrigno montessoriano.

La prima è l'idea che fra i sei e i dodici anni l'educazione non è una continuazione diretta di quella che l'ha preceduta. Come si dice spesso la Montessori ha saputo promuovere una visione del bambino come di un essere differente dall'adulto, differente per mentalità, per bisogni e potenzialità. Ma in questo testo si spinge oltre postulando una differenza sostanziale anche tra il bambino piccolo dedito all'apprendimento soprattutto per mezzo dei suoi sensi e il bambino che invece si fa fanciullo e inizia un corso di studi intellettuali che la Montessori chiama superiori, e che noi invece definiamo in

maniera ironica elementari o primari. Questa distinzione, insieme a molte altre indicazioni da leggere con attenzione in tutte le sue opere degli anni '40, ci invita a preparare un ambiente educativo speciale, e assai diverso dalla Casa dei Bambini, per la scuola primaria. Su questo sappiamo che il movimento montessoriano ha ancora molto da fare.

L'altra idea che colpisce molto il lettore riguarda invece l'importanza suprema del compito che devono assolvere gli insegnanti per lo sviluppo dell'umanità. Dice la Montessori che l'insegnante dovrebbe lavorare al servizio non di un credo politico o sociale, ma dell'essere umano nella sua completezza, in grado di esercitare liberamente, con autodisciplina, la volontà e il giudizio, non sviato da pregiudizi e non distorto da paure.

Se mi chiedessero che cosa è il metodo Montessori risponderei che basta leggere questa frase in *Come educare il potenziale umano* per poterlo capire. L'insegnante non lavora per il proprio ego, non lavora per una parte, non lavora per un profitto, ma lavora perché gli esseri umani possano sperimentare, esplorare, imparare, conoscere se stessi, far scaturire la legge morale dall'esercizio stesso della libertà. E a quel punto la paura scomparirà. ♦

EDITORIALE	3
EVENTI E NEWS	5
DIZIONARIO MONTESSORI Il bambino è padre dell'uomo	6
AMBIENTE MAESTRO Abitare: una questione di misure Simona Martino	8
FIGURE STORICHE Flaminia Guidi, tra Ottocento e modernità Martine Gilsoul	13
VOCI DAL MONDO Per vocazione Intervista a Carolina Gomez a cura di Martine Gilsoul	16
ESPERIENZE Montessori incontra Alzheimer Annalisa Perino	18
I sentieri dell'indipendenza Marco Orsi	20
CONFRONTI Il gesto intelligente: Montessori e Munari Paola Cappelletti	26
SAGGI Educazione e pace Andrea Lupi	31
OPINIONI Montessori sì, Montessori no Quinto Battista Borghi	36
BLOGGING / OPINIONI DIGITALI L'accoglienza inizia dall'ambiente laborat-ora.blogspot.it	38

Eventi e news

12 maggio – 9 giugno 2015, tutti i giovedì • Novara

Nati per leggere – I miei primi passi con un libro

Incontri per bambini da sei a ventiquattro mesi

23 maggio 2015 • Cascina di Pisa (Pisa)

Inaugurazione della scuola dedicata a Maria Montessori

1–3 luglio 2015 • Santiago de Compostela

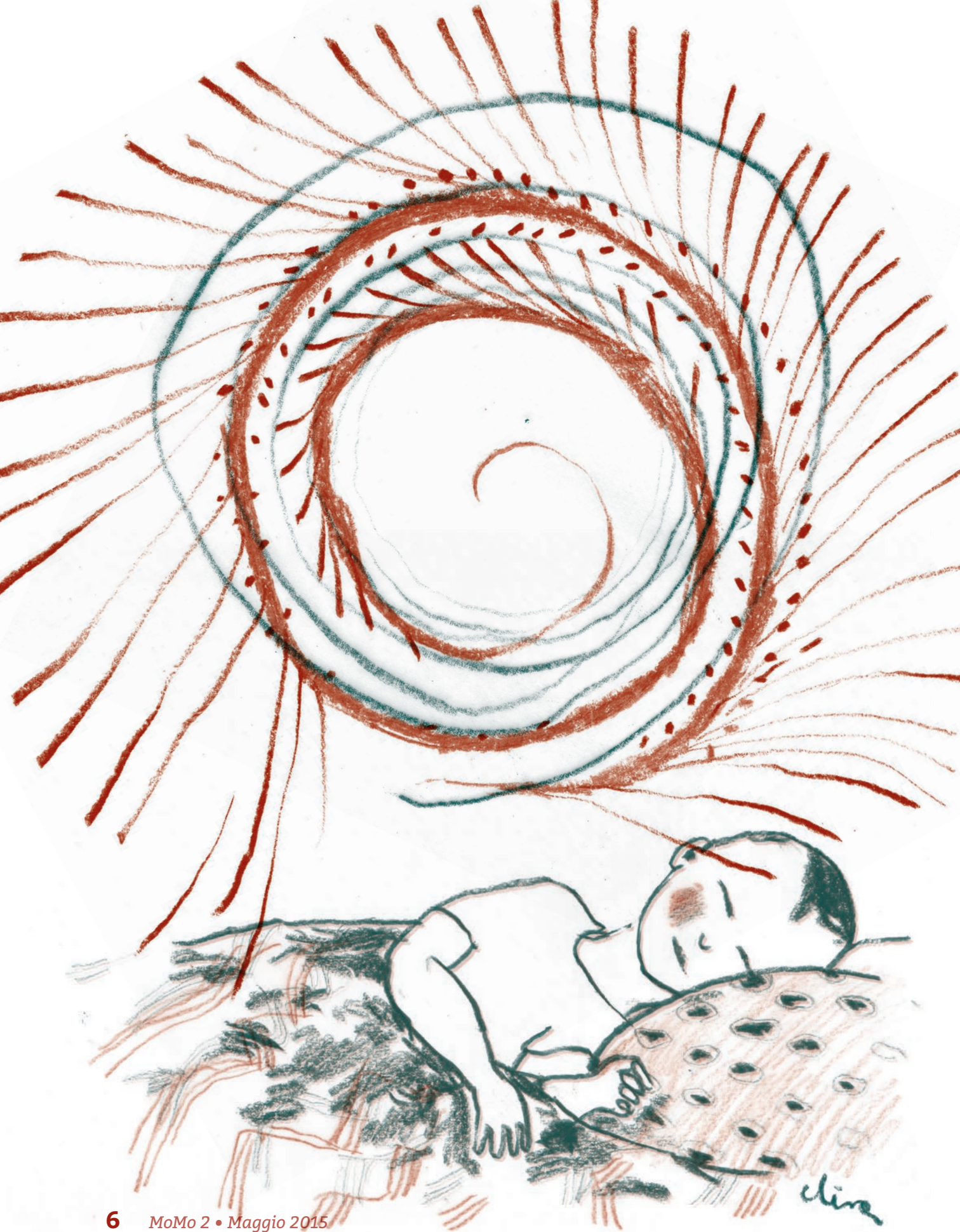
La Fondazione è ospite dell'Università di Santiago de Compostela per tenere un corso di specializzazione sul metodo Montessori agli iscritti al corso di laurea in scienze della formazione primaria.

Corsi in partenza

- Pavia (Nido, Casa dei Bambini e Primaria),
- Savona (Nido, Casa dei Bambini e Primaria)
- Viterbo
- Vasto (Chieti)

Per maggiori informazioni:

info@fondazionemontessori.it



Il Bambino è padre dell'Uomo

MY HEART LEAPS UP

My heart leaps up when I behold	<i>Il mio cuore sussulta quando vedo</i>
A rainbow in the sky:	<i> l'arcobaleno in cielo: fu così nei</i>
So was it when my life began,	<i>primi istanti della mia vita; così è</i>
So is it now I am a man,	<i>adesso che sono un uomo; e sia così</i>
So be it when I shall grow old,	<i>quando sarò vecchio, altrimenti</i>
Or let me die!	<i>sarebbe meglio morire! Il bambino</i>
The child is father of the man:	<i>è padre dell'uomo, e vorrei che la</i>
And I could wish my days to be	<i>devozione alla Natura legasse i</i>
Bound each to each by natural piety.	<i>miei giorni l'uno all'altro.</i>

William Wordsworth

*Poesie scelte, a cura di Flavio
Giacomantonio, Rubbettino, Soveria
Mannelli, 1999, p. 269*

Abitare: una questione di misure

--- Simona Martino

Simona Martino – Architetto, dopo diversi anni di collaborazione con studi di architettura e design di profilo internazionale ha avviato nel 2006 la libera professione. Collabora con la Fondazione Montessori Italia come responsabile dell'Ufficio Architettura e formatrice sui temi dell'ambiente Montessori, architettura e pedagogia negli spazi per l'apprendimento. Si occupa inoltre di progettazione e sperimentazione di materiali e giochi montessoriani innovativi.

DA SEMPRE UNA DELLE attività prevalenti di architetti e designer è quella di misurare, attraverso il progetto, l'ambiente di vita dell'uomo.

Si sono avvalsi dell'antropometria (la scienza che tratta l'indagine statistica delle dimensioni del corpo umano e delle sue parti), dell'ergonomia (che studia l'interazione fra la tecnologia e i suoi utenti per perseguire la soddisfazione degli stessi in ordine a requisiti quali sicurezza, comodità d'uso, gradevolezza).

Nella teoria e pratica progettuale, a partire dall'antichità classica e sino alla fine del XIX secolo, al centro dell'at-

tenzione è sempre l'uomo adulto, con le sue caratteristiche fisiche, facoltà intellettive, sensibilità estetiche: il bambino non trova attenzione, né status di fruitore.

La considerazione è valida per tutte le componenti e sfere d'interesse storiche del design, come lo stile, il linguaggio, la forma, le tecnologie costruttive.

Nel 1948, l'architetto svizzero-francese Charles-Edouard Jeanneret detto Le Corbusier inventa il Modulor, una scala di proporzioni armoniche basata proprio sulle misure del corpo umano, da usare come linea guida per progettare e costruire ambienti a misura



d'uomo (Bruno Zevi, 2010). Questa celebrata ricerca, volta a umanizzare e integrare nella vita delle persone quanto sino ad allora ne era rimasto lontano e indifferente, lascia ancora l'infanzia – oltre che la donna – quasi del tutto fuori dal campo di attenzione.*

Solo all'inizio del Novecento avviene la vera e propria scoperta dell'infanzia in numerosi campi del sapere e della ricerca, e i migliori architetti e designer non rimangono indifferenti alla conseguente tensione di rinnovamento sociale che risuona attraverso i movimenti di avanguardia lungo tutto il secolo.

La scrittrice e teorica sociale svedese Ellen Key pubblica nel 1900 *Il secolo dei fanciulli*, un libro-manifesto in cui si pongono i diritti universali e il benessere dei bambini alla base dei futuri e necessari cambiamenti che devono riguardare la società, la politica, l'arte, la cultura nel senso più ampio (Ellen Key, 1909).

L'autrice mette a fuoco l'influenza critica della qualità degli ambienti di vita sullo sviluppo fisico e mentale dei bambini; sostiene che la loro crescita nella cultura industriale è dominata da competizione, velocità e progresso tecnologico e debba essere

** In realtà, il progetto dello stesso Le Corbusier per l'Unité d'Habitation a Marsiglia (1947-1952) prese in qualche modo in considerazione i bisogni dei bambini: il blocco residenziale, che poteva contenere sino a tremila abitanti, ospitava sulla copertura piana una serie di servizi comuni, fra cui un asilo nido e spazi per il gioco all'aperto, con solarium e piccola piscina.*

protetta e positivamente stimolata, e che il design possa giocare in quest'azione un ruolo fondamentale.

Per tutto il secolo il design per l'infanzia si sviluppa e produce innovazione nell'estetica, nei materiali, nelle tecnologie, influenzando altresì molte altre aree della cultura progettuale e delle arti visive.

I migliori esempi di oggetti e spazi concepiti per i bambini sono stati raccolti per la prima volta in una ricchissima mostra che fa proprio il titolo del libro di Ellen Key, tenutasi presso il MoMA di New York nell'autunno del 2012: *Century of the Child; growing by design 1900 – 2000* (J. Kinchin, A. O'Connor, 2012).

Dall'esposizione emerge con particolare rilievo l'interesse dei più noti produttori e fecondi designer modernisti, che progettano versioni di pezzi storici in dimensioni adatte all'utilizzo da parte dei bambini (come la poltrona Barcelona di Mies van Der Rohe o la piccola carriola di Gerrit Rietveld, che riprende il tema progettuale della celebre Red and Blue Chair).

O ancora, i progetti urbani dell'architetto olandese Aldo Van Eyck, che nel secondo dopoguerra ricava, nei vuoti della Amsterdam bombardata, una serie di meravigliose aree gioco: concepite come nuovi microcosmi inseriti nel tessuto sociale coeso della città, coniugavano in poetico equilibrio complessità ed essenzialità formale, attrattività e leggibilità come stimoli all'esplorazione, allo sviluppo del senso di appartenenza, all'uso personalizzato dello spazio.



Si porta così in primo piano la questione della misura e della scala del bambino, e la si accoglie fra i temi principe della cultura progettuale del Novecento.

In seguito a queste prime esperienze d'eccellenza, tuttavia, la produzione in massa di articoli per l'infanzia si sviluppa cavalcando l'onda del boom economico del secondo dopoguerra: sempre più madri, padri, nonni si lasciano convincere dell'indispensabilità di avere in casa un seggiolone per la pappa, o un passeggino nei colori alla moda, che concorrono a celebrare lo status di un rinnovato benessere.

La medicalizzazione della gravidanza e della nascita, insieme alle varie teorie pedagogiche correlate, sono un altro fenomeno che assume progressivo consenso e diffusione in questo periodo.

E così, come da secoli accadeva presso le famiglie benestanti, ora anche presso gli strati sociali medio-bassi i piccoli cominciano ad essere allontanati dalle madri e dalla vita familiare; le antiche culle, che per secoli avevano fluttuato dolcemente sospese nei centri vitali degli ambienti domestici, cominciano a trasformarsi in gabbie con sbarre, da sistemare in camerette sempre più dedicate. Le misure si dilatano, le distanze divengono incolmabili; il sistema è concepito per escludere il bambino dalla vita degli adulti.

Aiutami a fare da solo è il richiamo del bambino, seguendo il quale il pensiero montessoriano ha conquistato successo e fiducia presso le società civili più evolute.

Una casa in cui vi sono dei bambini dovrebbe essere organizzata per essere la casa



dei bambini che vi abitano insieme con gli adulti (e così la scuola, o il nido): un ambiente che possa accogliere ogni bimbo attraverso le fasi del suo sviluppo fisico e psichico, a partire dalla nascita attraverso i periodi sensitivi (M. Montessori, 1999); che possa essere progressivamente sentito come proprio dal piccolo abitante, dunque leggibile, accessibile, fruibile e anche modificabile; una casa in cui, in ogni stanza, il piccolo possa trovare un luogo sicuro, su cui poter fare riferimento durante le sue esplorazioni dello spazio; spazi in cui mai si possa

sentire confinato, ma che invece senta di condividere con gli altri membri della famiglia.

In generale, anche la casa (così come la scuola) dovrebbe essere un ambiente che non pone ostacoli al suo cammino verso l'autonomia.

A MISURA DI BAMBINO: UNA CASA IN PROGRESS

Il neonato, che fa movimenti limitati, ha il bisogno quasi esclusivo di essere portato dal genitore e del contatto con la madre durante l'allattamento.

In questa primissima fase, quindi, la nostra attenzione

potrà rivolgersi semplicemente alla buona qualità dell'illuminazione naturale, che delicatamente sveli pian piano al piccolo, durante l'affinamento delle capacità di visione, le forme, i colori, i chiaroscuri degli oggetti che lo circondano, nonché alla predisposizione di una seduta comoda per allattare, dove madre e figlio possano riposare insieme, contenuti in un caldo abbraccio.

A partire dalle due settimane del bimbo, è molto importante invece che l'ambiente domestico cominci a trasformarsi per accogliere il suo nuovo abitante: possiamo considerare il

piano del pavimento come primo ambito su cui intervenire.

Immaginiamo di tracciare una linea a 90 cm circa di altezza da terra (come la maniglia di una porta) e facciamo un elenco di tutte le superfici, gli arredi e gli oggetti contenuti nella porzione di spazio così definita: quale tipo di esperienza o attrattiva, pericolo, ostacolo o invito costituiscono questi elementi?

Sin dai primi giorni, il neonato potrà dormire comodamente in una culla piccola, che sia morbida e che lo possa contenere, poggiata a terra su un materassino, che in futuro sarà anche assolutamente preferibile al lettino a sbarre.

Un secondo materassino, morbido ma più sottile, sempre steso sul pavimento, accoglierà il bimbo nelle ore di veglia: sdraiato sulla schiena, potrà sviluppare la capacità di esplorazione visiva dell'ambiente soffermando la sua attenzione su mobiles sospesi, che sostituiranno nel corso dei primi mesi in accordo con le fasi di questo sviluppo (percezione dei contrasti cromatici, distinzione dei colori, capacità di cogliere le sfumature, sino ai primi tentativi di prensione) (M.H. Place, 2012).

Al crescere della sua forza muscolare, potrà trovare appoggio su questo piano orizzontale, soffice ma abbastanza rigido, per cominciare a compiere i primi movimenti – afferrare, rotolarsi, gattonare:

accanto al materassino dell'attività, un bassissimo scaffale a giorno contenente pochi oggetti, belli e attraenti, e uno specchio infrangibile rettangolare fissato con orientamento orizzontale alla base della parete, inviteranno il bimbo ad essere attivo con l'osservazione e stimoleranno il movimento autonomo.

Avremo quindi allestito due angoli morbidi dedicati al bimbo: uno per il sonno e uno per l'attività. Gli stessi materassini possono rappresentare una validissima alternativa al fasciatoio tradizionale (anzi, si eliminerebbe così il rischio costante di caduta): anche qui, in uno scaffale basso – o nei ripiani bassi di una libreria – potremo avere l'occorrente per l'igiene sempre a portata di mano.

Questo piccolo ambito dedicato al bimbo non dovrà necessariamente essere allestito nella "cameretta": la condivisione dello spazio domestico con gli adulti sarà anzi un'esperienza preziosa per il piccolo che, libero dalle angosce della solitudine, potrà abbandonarsi serenamente all'interesse che guida il suo sviluppo.



BIBLIOGRAFIA

- Bruno Zevi, *Storia dell'architettura moderna*, Torino, Piccola Biblioteca Einaudi, 2010
Ellen Key, Marie Franzos, *The Century of the Child*, New York, G. P. Putnam's Sons, 1909
Juliet Kinchin, Aidan O'Connor, *The century of the Child: Growing by Design 1900 – 2000*, New York, The Museum of Modern Art, 2012
Maria Montessori, *La mente del bambino*, Milano, Garzanti, 1999
Marie-Hélène Place, *60 activités montessori pour mon bébé*, Paris, Éditions Nathan, 2012

FIGURE STORICHE

Flaminia Guidi, tra Ottocento e modernità

--- Martine Gilsoul



NELLA MIA VITA I BAMBINI HANNO

rappresentato tutto. Io ho fatto una vita meravigliosa, la ricomincerei tutta da capo se potessi e mi ci metterei anche prima in questo lavoro. Non si può capire quello che è vivere in mezzo ai bambini liberi».

«Era proprio orgogliosa che non ci ricordassimo di lei, lo vedeva come il segno che non aveva sbagliato, che non aveva concentrato la nostra attenzione sulla sua persona». Queste parole con cui Simona (maestra alla Casa dei Bambini di Viale Spartaco e poi di Via Lemonia di cui fu direttrice Flaminia Guidi) ricorda la sua permanenza come allieva della Casa dei Bambini di Viale Spartaco, ci indicano come Flaminia Guidi (1905-2006) abbia incarnato il Metodo Montessori durante la sua lunga vita al fianco dei bambini.

«Originale, altruista, carismatica, con un pizzico di particolare, un misto tra Ottocento e modernità, sempre disponibile per aiutare. Poteva anche capitare che lei trascorresse tutta la giornata con il cappotto perché non aveva avuto tempo di toglierlo...»: eccola descritta in poche parole.

Bastava che gettasse uno sguardo nelle classi en passant senza fermarsi per capire se tutto andava bene. «Quando alla fine della giornata ti diceva: “rivediamo le aste rosse-blu”, sapevi che rimanevi a scuola fino a sera». Ha sempre lavorato alla scuola elementare e, quando incrociava un bambino che le faceva una domanda, consultava sempre la sua maestra per paura di non capirlo e di sbagliare.

Nel 1924, aveva appena finito le classi normali quando dovette aiutare un bimbo di sei anni di salute precaria, figlio di una sua amica, a capire la matematica. Si rende conto che l'impresa non è facile e vede anche l'abisso tra la teoria e la pratica. Sono i libri prestati da un'amica, La pedagogia scientifica e L'autoeducazione, che le fanno «conoscere il vero bambino», aprendole la strada verso «un mondo sconosciuto, bellissimo, una via luminosa che mi indicava quello che avrei potuto fare con quel bambino ... gli comunicai il piacere dello studio che del resto avevo anch'io». Ripensando a quell'epoca, diceva di non sapere che cosa gli avesse insegnato, ma si diceva sicura di due cose: «La prima: non ho mai forzato la sua volontà. L'ho lasciato sempre libero di fare o non fare un lavoro. Secondo: lavorare nella gioia, nell'entusiasmo, amare quello che si studia, impegnarsi per un desiderio interiore di approfondire l'argomento».

Frequenta il corso del 1939 all'Istituto Nazareth di Roma condotto da Costa Gnocchi e Palolini, giacché Maria Montessori a quest'epoca era in India. Da sottolineare che questo corso era clandestino per colpa del fascismo.

Incontrerà Montessori di persona solo nel 1949, durante il congresso internazionale di Sanremo, e lavorerà con lei durante i corsi di Perugia e di Roma, del 1950 e del 1951.

Dopo il corso si occupa della scuola elementare della «scuoletta» di Palazzo Taverna diretta da Costa Gnocchi, anch'essa clandestina. L'entusiasmo con il quale descrive questa esperienza sarà poi identico a quello che la animerà durante tutta la sua vita: «Con i bambini fu un'esperienza straordinaria. Offrivamo loro i materiali, sostenevamo gli entusiasmi e loro erano instancabili, appassionati scopritori della cultura e del mondo dei numeri».

Il suo San Lorenzo sarà il quartiere Tuscolano di Roma, zona popolare e sovraffollata della periferia romana. La scuola, Casa dei Bambini e primaria, apre il 6 gennaio 1957 a viale Spartaco: «Per anni e anni questa scuola ha ospitato quasi gratuitamente i bambini anche poverissimi, dando loro, oltre al benessere fisico, il più alto nutrimento morale, culturale, spirituale e il massimo sviluppo psicologico. L'Ente Montessori me ne affidò la direzione».

I bambini mantengono un ricordo vivace di questa scuola, non solo per le montagne (la scuola era sotto il livello della strada e il vasto cortile era circondato da spalti alberati che assomigliavano a fossati). Flaminia Guidi dirà di queste montagne che sono state una vera palestra e dirà più volte con orgoglio che quando vedeva i bambini che saltavano non li fermava mai, anche se aveva il terrore che si facessero male.

L'ambiente dava un «sentimento di calore, di protezione». Tra i diversi particolari che fanno pensare, un fatto interessante: al centro delle aule delle sezioni della Casa dei Bambini c'era un piccolo muretto che circondava un lavabo: le attività di Vita pratica erano centrali e non relegate vicino ai bagni, come accade sempre.

Nel 1995 i locali sono dichiarati inagibili e la scuola viene trasferita nel plesso di Via Lemo-
nia, dove si trova tuttora.

«Una delle più intelligenti interpreti del lavoro Montessori»: il titolo dell'intervista del Quaderno Montessori a Flaminia Guidi è proprio azzeccato. Considerava il Metodo una scintilla con una base scientifica che si appoggia sullo studio dell'individuo, dove è la Natura a guidare lo sviluppo del bambino e non l'adulto. Come una vera interprete, ha saputo dare un tocco di originalità al suo modo di vivere la pedagogia montessoriana: dalla sua concezione dell'educazione alla presentazione del materiale. Posso testimoniare anch'io dell'efficacia del suo modo di presentare il materiale, trasmessomi da Simona: le due mani alzate nella presentazione dei triangoli costruttori, mentre viene detto: «sono ancora due triangoli», mi hanno fatto capire l'interesse di questo lavoro per i bambini. Con lei nessun materiale era noioso, bastavano poche parole pronunciate in un certo modo per riaccendere l'interesse.

Difendeva sempre i bambini e nutriva una fiducia totale nel loro confronto. Diceva di non avere mai detto loro di no, citando l'esempio di un bimbo della scuola elementare che le aveva chiesto di costruire un telescopio: lei rispose che non sapeva come fare e propose di cercare nei libri. Questo bimbo alcuni anni più tardi andò a casa sua per dirle che lo aveva costruito.

Il suo lavoro a fianco dei bambini per più di sessant'anni le fa capire alcuni processi fondamentali, come quello della mente assorbente nei confronti della cultura, che lei vide emergere durante la seconda infanzia. In altre parole dirà di essere rimasta impressionata di fronte alla loro «sensibilità ai tanti aspetti del sapere [...] Non ha senso "far imparare". L'adulto si affanna a organizzare, a prestabilire, ma finisce per sconvolgere il progetto interiore che ogni bambino ha dentro».

Si mostrava molto esigente a proposito delle regole di comportamento e del rispetto dell'ambiente. Era molto severa con gli adulti in generale, rimproverava loro la caccia all'errore in vigore nelle scuole che interrompe i ritmi vitali del bambino. Inoltre vedeva il rischio di spezzare l'interesse dei bambini in questa pratica diffusa di chiedere sempre di più al bambino: il resoconto dopo la gita, il riassunto del libro...

Poteva anche essere dura con gli insegnanti, diceva che il bambino era circondato da un «analfabetismo pedagogico». A Grazia Honegger Fresco che le chiese consiglio per una maestra poco attenta rispose di non preoccuparsi perché «i bambini fanno miracoli quando si appassionano, anche se hanno un'insegnante mediocre».

Non smetteva di ricordare l'importanza fondamentale dell'osservazione per conoscere i bisogni del bambino, cosa molto lunga. Invitava gli adulti a sviluppare un'immaginazione creativa per valorizzare le scoperte dei bambini e a liberarsi di tanti pregiudizi, e anche ad aspettare e a non volere proporre troppo in fretta un nuovo lavoro quando si crede che l'interesse è calato.

Giunta al centesimo compleanno esortava tutti ad avere fiducia nei bambini, dicendo che li aveva trattati «sempre come persone grandi, sempre a tu per tu come una persona grande con piena fiducia».

«Questo è stato il lavoro della mia vita. L'ho fatto con un entusiasmo e un piacere che ancora non si sono spenti. Non ho conosciuto stanchezza e noia, ma solo meravigliose rivelazioni da parte dei bambini, che mi hanno ripagato di tutto.» ❖

BIBLIOGRAFIA

La foto è tratta dall'articolo Il dovere della memoria, Il Quaderno Montessori, estate 2006, n. 90, p. 60.

www.flaminiaguidi.net

Il Quaderno Montessori, (mag./ago. 1986), n. 9-10, p. 36-40; (nov./dic. 1986), n. 12, p. 31-35; (estate 1993), n. 48, p. 25-34; (estate 2006), n. 90, p. 60-64.

www.youtube.com/watch?v=q_-ggvdpd74g

www.youtube.com/watch?v=jOAnTf8iHyg

VOCI DAL MONDO

Per vocazione

Intervista a Carolina Gomez

a cura di Martine Gilsoul

Carolina Gómez del Valle (Città del Messico, 1940) studia negli Stati Uniti diplomandosi in Letteratura e Teologia. Dopo studia Psicologia e Terapia Familiare e Terapia di Karl Rogers a San Diego. Incontra il mondo Montessori e studia il metodo nell'età prescolare all'AMS a Chicago, 0-3 e 3-6 presso l'AMI a Città del Messico e 6-9 al SETON di Chicago. Da 38 anni è formatrice montessoriana, ha insegnato in grandi città e molte zone indigene (Messico, Nicaragua, Cile, Stati Uniti...). Risponde alle domande di MOMO mentre finisce un corso di formazione in Slovenia e sta per partire verso la Russia.

DURANTE LA SUA INFANZIA, ci sono state belle esperienze che hanno motivato la scelta di studiare psicologia? Ha sempre voluto lavorare con i bambini?

Da piccola volevo essere ballerina, ma quando avevo diciannove anni scelsi di diventare missionaria e cominciai gli studi per arrivare ad esserlo. Entrai nel convento delle Suore Orsoline.

Ha detto che ha conosciuto il metodo Montessori durante i suoi studi di psicologia. Quale è l'aspetto che la ha colpita di più?

Sono rimasta impressionata dal modo con il quale trattavano i bambini in una scuola Montessori che ho visitato. Ho pensato che la psicologia si occupa di risolvere i problemi, ma la scuola Montessori si occupa di prevenirli. È così che ho cambiato rotta. Stavo lavorando con adolescenti.

Adesso, in base alla sua lunga esperienza, quali sono gli aspetti più importanti del Metodo Montessori?

La cosa più importante è il cambiamento radicale della persona che vuole essere educatrice in questo approccio pedagogico di Maria Montessori. Si deve poter essere liberi, imparare sempre, amare i bambini e sapere esprimerglielo ed essere molto umile per poter sapere che non siamo noi al centro.

Al centro dell'attenzione c'è il bambino e a noi tocca il compito di osservarlo e servirlo: "attendere il bambino osservando". Montessori cita S. Giovanni Battista quando dice: «bisogna che lui cresca e che io diminuisca». Questo è la cosa più importante, più bella e più difficile nell'essere educatore con questo metodo.

Ha lavorato in zone dove c'è anche violenza, condizioni di povertà: come spiega che il Metodo Montessori porta risultati così buoni?

Secondo me l'approccio Montessori non cerca tanto un prodotto, ma piuttosto un processo. In questo senso possiamo vedere che ci sono sempre bambini che progrediscono in qualsiasi situazione, fino ad essere più liberi e scegliere ciò che li interessa di più e poter crescere in ciò che consentirà loro di essere più felici con ciò che ottengono e ciò che hanno.

Non sempre le condizioni materiali sono presenti: qual è la cosa che si deve sempre tenere a mente quando ci si trova in situazioni difficili?

Che si può sempre fare qualche cosa: lavorare senza essere pagato nulla per le conferenze che si fanno, costruire del materiale Montessori con ciò che si può ricevere in regalo di falegnameria o materiale di riciclo, etc.

Qual è il suo più bel ricordo?

La cosa più bella che ricordo è che due anni fa mi ricoverarono di emergenza all'ospedale, stavo morendo di pancreatite e shock settico. I medici mi dissero che non mi potevano salvare.

Due giorni dopo non potevano credere né spiegare che non ero ancora morta e dopo quattro giorni tornai a casa...

Un anno dopo mi hanno invitato a partecipare ad un corso Montessori in Spagna, in Slovenia e in Russia, dove non avevo mai immaginato di poter andare. Ho sempre voluto essere missionaria, però mai avevo immaginato di andare in Russia. Penso che Dio mi ha permesso di vivere fino a 75 anni per poter servire in questi Paesi, per migliorare l'educazione di molti bambini grazie agli educatori che si formano al Metodo Montessori.

Qual è la cosa che vorrebbe dire ai montessoriani del 2015?

Che si moltiplichino! Dobbiamo imparare dai bambini, dobbiamo imparare a non essere al centro, a vivere il presente, a fare silenzio per poter osservare e rispondere a ciò di cui i bambini hanno bisogno, per aiutarli ad essere più liberi e responsabili, ad amare la vita, per poter mostrare che vale la pena vivere, malgrado tutto. ✦

ESPERIENZE

Montessori incontra Alzheimer

--- Annalisa Perino

Annalisa Perino – Dottoressa in Programmazione e gestione dei servizi educativi e formativi, formatrice per la Fondazione Montessori Italia e responsabile del progetto “Montessori incontra Alzheimer”. Autrice del testo “Educare nella relazione. Buber, Montessori, Rogers”, esperta in tecniche di psicodramma olistico e teatro sociale.





IL PROGETTO M<>A

Montessori incontra Alzheimer è un progetto di social innovation che si pone come obiettivo la sperimentazione e lo studio dell'applicazione del metodo educativo elaborato da Maria Montessori ai pazienti malati di Alzheimer. Il malato di Alzheimer e il bambino hanno bisogni psichici, fisici ed emotivi che si somigliano molto e di questo se ne accorto Cameron Camp, direttore del Myers Research institute in Beachwood, in Ohio, pioniere di tale sperimentazione. Il malato di Alzheimer, come il bambino, è fragile, bisognoso di un ambiente adatto e specifico al suo grado di sviluppo o di degenerazione della malattia.

Ciò che maggiormente permette ad entrambi di sentirsi sereni è l'ordine: emotivo, sonoro, spaziale, procedurale, temporale, verbale, visivo... Ecco che l'ambiente montessoriano si presenta vincente: ogni lavoro ha una sua collocazione nell'ambiente, una procedura specifica e chiara.

I lavori sempre a vista e a disposizione di tutti sono attività personalizzate ed individualizzate, che si presentano con un ordine estetico e procedurale rassicurante.

Così l'autostima trova e ritrova terreno fertile, così come l'autonomia, il desiderio di provare e il coraggio di sbagliare.

L'educatore specializzato nel metodo Montessori è silenzioso, paziente ed umile, accogliente e non direttivo, sa assumere un ruolo registico e lasciare voce alle cose: il materiale parla con il bambino e con il paziente. Il loro rapporto è diretto e la conoscenza viva e non filtrata.

Il progetto M<>A è iniziato nell'estate del 2012, come progetto di ricerca di Annalisa Perino e Ruggero Poi.

M<>A è stato tra i vincitori del bando Start-Cup Piemonte 2013, una competizione tra progetti d'impresa innovativi ed ad alto contenuto di conoscenza (tra i promotori Politecnico di Torino, Università degli Studi di Torino, Università del Piemonte Orientale, Università della Valle d'Aosta) e grazie a questo ha usufruito di un supporto nello sviluppo tecnico da parte dall'Università di Torino.

Contemporaneamente è iniziata una proficua collaborazione con l'Ospedale, il centro della Memoria, AIMA e Lions Club della città di Biella, volta ad approfondire

gli aspetti sperimentali della ricerca attraverso la progettazione di un percorso di lavoro con un gruppo di 10 pazienti affetti da demenza che ha condiviso con noi un progetto trimestrale di sperimentazione del metodo a diretto contatto con la malattia.

In autunno 2013 c'è parso naturale coinvolgere la Fondazione Montessori Italia, per far crescere il progetto e diffonderne la conoscenza in ambiente educativo. Insieme abbiamo presentato il progetto al congresso nazionale 2013 della SIGG (società italiana di gerontologia e geriatria) ed avviato una collaborazione con la KCS Caragiver. Questa realtà ha sostenuto, oltre all'avvio di una nuova fase sperimentale presso la struttura residenziale Villa Matilde di Felino (PR), la prima pubblicazione in Italia della sperimentazione del metodo Montessori con i malati di Alzheimer, che uscirà nell'autunno 2015.

La ricerca sta procedendo, con la raccolta dei dati provenienti dalle sperimentazioni concluse ed ancora in corso. Parti di questi sono stati presentati al convegno del 10 febbraio 2015 organizzato dal reparto di geriatria dell'Ospedale di Biella. ♦

ESPERIENZE

I sentieri dell'indipendenza

--- Marco Orsi



Marco Orsi (1955) dirigente scolastico e coordinatore dei tutor universitari al corso di laurea in Scienze della Formazione primaria della Università di Firenze, è responsabile nazionale del movimento Senza Zaino per una scuola comunità che è presente in 150 scuole di 75 istituti in Italia, collabora con diverse riviste pedagogiche in particolare Difficoltà di Apprendimento (Erickson, Trento), la Rivista dell'Istruzione (Maggioli, Rimini), ha insegnato presso la Facoltà di Scienze Politiche e alla SISS dell'Università di Pisa, ha partecipato a numerosi scambi e meeting internazionali, svolge attività di formazione nelle scuole. Tra le sue ultime pubblicazioni: Progettare l'ambiente formativo o progettare la formazione? (Roma, Armando, 2011); La comunità che fa crescere le scuole (Tecondid, Napoli, 2013). www.senzazaino.it

LA DIMENSIONE DELLA COMUNITÀ

E LA DIFFERENZIAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

Nel libro dal titolo *L'Autoeducazione*, Maria Montessori racconta che a chi le chiedeva come poteva svilupparsi il sentimento di socialità tra i bambini se lavoravano da soli, rispondeva che la scuola tradizionale era un luogo di irregimentazione “ove tutti i bambini fanno tutte le cose allo stesso tempo, persino l'andare al gabinetto...”. E continuava asserendo che “la società dei bambini è fatta al rovescio di quella comune: qui la socievolezza comporta dei liberi e corretti rapporti di cortesia e di aiuto reciproco, benché ciascuno faccia i propri affari: lì invece la socievolezza comporta la comunanza di posizioni di corpo e di atti uniformi collettivi, ma con l'abolizione di ogni rapporto piacevole o cortese: l'aiuto poi, che nell'altra società è una virtù, qui è il maggior delitto, la peggiore forma di indisciplina” (Montessori, 2000, p. 274).

Il modello di scuola tradizionale effettivamente rischia sempre di alimentare un modello individualista, che è reso palese dall'organizzazione dello spazio, dove troviamo normalmente banchi monoposto messi in fila di fronte ad una cattedra, dietro la quale un docente impartisce una lezione e chiede agli studenti di eseguire il medesimo compito nello stesso tempo, utilizzando medesimi metodi e i medesimi materiali.

Si tratta di un'azione di tipo meccanico che considera tutti alla stessa maniera e che lascia ben pochi margini di libertà. L'apparenza è di collaborazione, perché si è accomunati da un compito uguale, in realtà il lavoro deve essere strettamente individuale nel senso che in definitiva nega qualsiasi connessione con i compagni.

Ma per Maria Montessori collaborare non significa fare le stesse cose e nemmeno necessariamente lavorare in gruppo. Nella società degli adulti la collaborazione nasce, ad esempio, in un contesto dove un team si dà degli incarichi che ciascuno svolge per conto proprio, per poi mettere tutto insieme: si definiscono così attività diverse che magari valorizzano le competenze di ciascuno, per poi arrivare ad un prodotto che non è la somma dei diversi prodotti, ma un vero e proprio esito di un impegno congiunto.

Si rintraccia qui il primo dei valori guida di Senza Zaino, quello della comunità, che è uno sforzo tutto teso a mettere assieme le diversità individuali con la dimensione collettiva.

La pedagogista italiana mette in risalto il tema della comunità anche quando focalizza l'importanza dell'aiuto reciproco soprattutto tra i più grandi e i più piccoli: “Le nostre scuole hanno dimostrato che i bambini di età diverse si aiutano l'uno con l'altro; i piccoli vedono ciò che fanno i maggiori e chiedono spiegazioni, che questi danno volentieri”.

Si tratta di una prospettiva, questa, che mette in risalto come la vicinanza d'età possa a volte meglio aiutare nell'apprendimento e creare un clima per la crescita personale e di gruppo. Infatti ella scrive: "È un vero insegnamento, giacché la mentalità del bambino di cinque anni è così vicina a quello di tre, che il piccolo capisce facilmente da lui quello che noi non sapremmo spiegargli...[...]. Nelle altre scuole, dove i bambini hanno la stessa età, i più intelligenti potrebbero benissimo insegnare agli altri, ma di solito il maestro non lo permette; quelli si limitano così a rispondere quando gli altri non sanno, e l'invidia nasce sovente" (cit. in Mazzetti, 1963, p. 179).

Nelle scuole Senza Zaino si tende a creare un ambiente collaborativo dove ha luogo l'aiuto reciproco, per cui si cresce e si impara insieme, ma allo stesso tempo vi è la valorizzazione delle diversità, ci si pone pertanto nella prospettiva dell'insegnamento differenziato (Tomlinson, 1999), per cui vengono organizzate più attività in contemporanea, si adottano una pluralità di metodi e di strumenti didattici, il tutto per incontrare i vari interessi, le diverse intelligenze e propensioni e per rendere possibile la scelta delle attività. È questa una dimensione di comunità (Pampaloni, 2011) che va ad intrecciarsi con un secondo valore fondamentale che è quello dell'ospitalità, vale a dire il valore che ci permette di accogliere come risorsa, e non come ostacolo, le differenze.

GLI OGGETTI E IL RUOLO DELL'INSEGNANTE

Nell'esperienza Senza Zaino viene attribuita grande importanza agli oggetti che possono essere ripartiti in due categorie: gli oggetti del mondo e gli oggetti che ci permettono di conoscere il mondo.

Il mondo da subito appare composto da cose, da oggetti che si vedono, si toccano, si sentono, si gustano, si odorano: i cinque sensi del nostro corpo ci mettono in contatto con la realtà. Direttamente. Oggetto sta per *objectum*, che significa ostacolo, barriera, difficoltà: l'incontro/scontro con l'oggetto struttura la conoscenza del mondo, ci fa entrare in esso. Maria Montessori si richiamava al principio delle lezioni di cose, cioè fatte su cose e mediante cose (Mazzetti, 1963, p.74).

Le sue lezioni oggettive infatti dovevano essere vivaci descrizioni di un oggetto: la raccomandazione era quella di mai cominciare con le parole, ma appunto con l'oggetto. Fare incontrare e mettere in contatto il bambino con il mondo, era la prospettiva che voleva alimentare. Quanto, c'è da chiedersi, il tempo dell'insegnamento è saturato da attività che possiamo definire alfabetico-simboliche, vale a dire connesse esclusivamente al leggere, lo scrivere, l'ascoltare, il parlare, senza riferimenti diretti al mondo? Il vero cambiamento è far vivere le cose allo studente invece che parlarne. Si tratta di creare le occasioni per rendere possibile l'incontro dell'alunno con le cose del mondo, che lo incoraggi a riconoscere la sua durezza ed insondabilità, che lo aiuti a incontrarsi/scontrarsi con il limite, sapendo nel contempo alimentare per le cose del mondo curiosità e meraviglia.

È vero, il ruolo del docente è importante, ma non tanto come soggetto frontale, quanto piuttosto come intermediario e facilitatore, come colui che attiva la relazione con le cose e aiuta il giovane a conoscere, a dare un nome al mondo.

Nelle scuole steineriane agli adolescenti ad esempio viene proposta la scultura con l'intento educativo di far comprendere come il mondo sia in qualche modo una pietra, la cui durezza deve essere non distrutta, ma scalfita per trarne fuori dimensioni di bellezza e utilità.

Naturalmente non si deve dimenticare che gli oggetti del mondo non sono sempre concreti: i sentimenti e le emozioni, i valori e i principi, le regole e le leggi hanno a che fare con qualcosa che non si tocca ma che pure è reale, così come lo sono le stesse discipline di studio che, pur non avendo sempre una dimensione tangibile, costituiscono tuttavia una entità di quel mondo che ci appartiene (Orsi, 2015).

Ma gli oggetti del mondo debbono essere conosciuti anche tramite altri oggetti, che appunto fanno da mediatori.

Galileo Galilei poté fare le sue scoperte sul movimento degli astri celesti, perché ad un certo punto impugnò il cannocchiale e lo rivolse verso la Luna. Allo stesso tempo la maschera subacquea ci permette di scandagliare i fondali del mare, o la radio inventata da Marconi di udire voci lontane altrimenti non udibili.

Sin dall'inizio la specie homo, ha intuito che la conoscenza – che è anche trasformazione e

manipolazione degli oggetti – doveva avvenire tramite altri oggetti, magari fabbricati per quello scopo. E in questa fabbricazione l'uomo si è ispirato magari agli oggetti della natura: la ruota vedendo i tronchi rotolare, la barca gli alberi galleggiare, l'aereo osservando con cura il volo degli uccelli e così via. I materiali di sviluppo montessoriani vanno proprio nella direzione di strumenti – oggetti che aiutano e supportano la conoscenza. Non solo, ma nelle lezioni oggettive, che Maria Montessori proponeva, al centro doveva stare proprio l'oggetto e su di esso veniva costruita l'attività didattica.

“Per le lezioni sui vegetali – diceva Maria Montessori – è necessario il campicello: si farà vedere a seminare (la maestra), si farà vedere la pianta cresciuta. Si farà vedere il raccolto, si farà vedere possibilmente l'uso domestico dei più comuni vegetali” (cit. in Mazzetti, 1967, p. 76).

Nell'esperienza delle scuole Senza Zaino abbiamo l'iniziativa della Fabbrica degli Strumenti Didattici, che riprende proprio questa tradizione degli oggetti che ci fanno conoscere il mondo: così abbiamo materiali e giochi di vario genere per diverse discipline e vari tipi di apprendimento come la Cassettiera delle operazioni, la Scatola dei sensi, lo Schedario matematica, il Pannello flash cards, il Quaderno di legno, il Trasformanumeri, la Tombola delle forme, il Casellario grammaticale, il Memory dizionario.

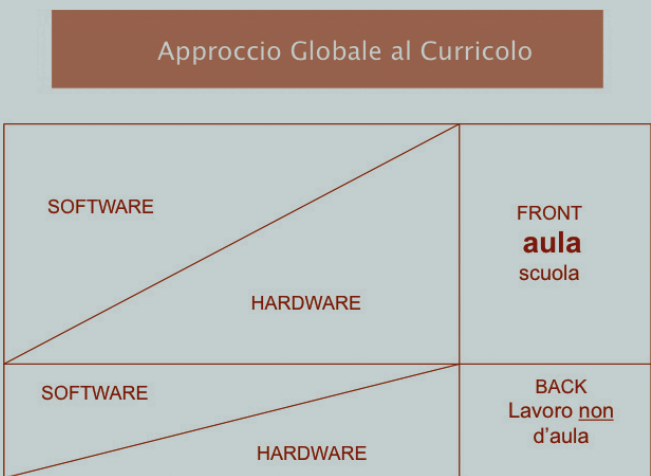
Inoltre la progettazione per Mappe Generatrici è configurata in modo da mettere al centro un tema generatore, che deve essere un oggetto del mondo, una dimensione di realtà da cui partire per sviluppare il percorso di ricerca e di apprendimento.

Se le cose per conoscere e le cose del mondo sono al primo posto allora “Gli oggetti e non l'insegnamento della maestra sono la cosa principale: ed essendo il bambino che li usa, egli, il bambino, è un'entità attiva e non la maestra” (Montessori, 2000, p. 165).

E tuttavia l'insegnante non scompare, ma svolge il ruolo importantissimo di organizzare l'ambiente e di mostrare come si fa. Avviene come nella bottega dell'artigiano per cui il gesto del maestro sollecita l'osservazione e l'imitazione invitando a cimentarsi in prima persona.

Maria Montessori prende come esempio il maestro che insegna ginnastica, il quale non può essere un parlatore, ma un indicatore: con

le parole non potrebbe insegnare, occorre che metta gli allievi in condizione di operare, di agire impiegando energia con il corpo e utilizzando gli attrezzi adeguati. Ecco che nelle scuole montessoriane “la maestra si limita a indicare e a dirigere, a mettere a disposizione una palestra di esercizi mentali [per cui] i bambini si rinforzano, diventano individualità, e acquistano una salute interiore che è appunto il brillante risultato della liberazione dell'anima” (ivi, p. 166).



L'AMBIENTE, L'ORDINE E LA RESPONSABILITÀ

L'Approccio Globale al Curricolo è il metodo di riferimento delle scuole Senza Zaino (Orsi, 2006). Con esso si intende che è necessario non progettare la formazione, ma un intero ambiente formativo dove gli aspetti hardware si intrecciano con quelli software, ovvero gli artefatti materiali con quelli immateriali: gli spazi architettonici, il mobilio e la sua disposizione, la comunicazione visuale, ma anche tutta la strumentazione didattica, i materiali per apprendere, la documentazione d'archivio, le componenti tecnologiche si debbono collegare alle metodologie didattiche, alle strategie, alla visione e ai modi di progettare e così via.

Allo stesso modo deve esserci una connessione tra back e front, tra i momenti preparatori, organizzativi e l'attività di insegnamento – apprendimento, tra ciò che avviene fuori e ciò che accade dentro l'aula.

Viene ripresa la metafora teatrale proposta da E. Goffman (1967), per cui ciò che avviene dietro le quinte è strettamente connesso a quanto si verificherà sul proscenio.

L'Approccio Globale al Curricolo (AA.VV., 2013) apre anche ad altre strutture di connessione come quella tra individuo e comunità, tra corpo e mente, tra emozioni e ragione, tra parte e tutto. Inoltre si pone attenzione a valorizzare le diversità, vale a dire a considerare ciascun alunno nella sua dimensione speciale e originale, avendo cura di alternare i momenti collettivi e di gruppo con i momenti individualizzati e personali.

È la prospettiva delle diversità di intelligenze, bisogni, interessi, genere, motivazione, cultura, che caratterizza un gruppo di alunni, il quale non può essere più ritenuto composto da soggetti omogenei ai quali impartire costantemente lezioni standard.

La metafora teatrale impegna, pertanto, a perseguire un modello drammaturgico che è una visione dell'organizzazione dell'ambiente formativo e un riferimento per il ruolo del docente.

Ciò vuol dire per esempio invertire la considerazione che si ha nella scuola tra lo stesso back e il front. Si guardi ad esempio a come sono in genere ben organizzati e tenuti in ordine gli uffici delle segreterie degli istituti scolastici o lo studio del dirigente e lo si confronti con la disorganizzazione, quella certa desolazione e disordine che regna spesso nelle aule: là è il dietro le quinte dove normalmente nella società dei grandi è più probabile che sia presente un certo grado di disordine e disorganizzazione, mentre sul proscenio, dove ha luogo la performance, le cose di solito si mettono all'opposto: nel magazzino (*back*) ci può essere confusione, ma non tra gli scaffali del supermercato (*front*).

In definitiva progettare l'ambiente formativo significa ristabilire il naturale rapporto tra il dietro e l'avanti, che vuol dire restituire importanza al lavoro d'aula. Maria Montessori ha dedicato numerose pagine a questo aspetto centrale.

Ellla prestava attenzione all'ordine nella tripla accezione di bellezza, di conoscenza e funzionalità: "L'intento della gran sala di lavoro (l'aula) deve essere gaio e piacevole. [...] Il lavoro che si è manifestato adatto ai piccoli bambini dai tre ai sei anni di età non è un lavoro creativo. È piuttosto un'attività che ha il fine di mantenere l'ordine nell'ambiente per mezzo di esercizi di vita pratica. I lavori dei bambini

sono perciò compresi nelle tante opere attive necessarie a tenere ben pulita ed in ordine la casa. [...] Più si realizzerà nell'ambiente una tale condizione, e più l'ambiente conterrà in sé un potere ordinativo delle azioni infantili. Basta un tale accenno per comprendere come l'ambiente guidi all'ordine e all'organizzazione" (Montessori, 1935, pp. 17-18). Sembra qui che Maria Montessori prefiguri quella nozione di *affordance* che venne elaborata da Gibson (1999) solo nella seconda metà del '900.

D'altra parte il ruolo stesso della maestra ha molti aspetti che lo fanno coincidere con quello dell'attore: si pensi all'uso della voce e alla teatralità con la quale si debbono presentare gli oggetti e le attività.

"La maestra interviene al principio mostrando l'azione in modo dettagliato e preciso, usando solo le parole necessarie a richiamare l'attenzione, ed evitando un parlare superfluo che distrarrebbe l'interesse del bambino dallo scopo che si deve raggiungere" (Montessori, 1935, p. 24).

È importante la preparazione della lezione oggettiva, è come si trattasse di curare una performance teatrale, per cui diviene necessario attirare l'attenzione sull'oggetto da conoscere, usare la voce con volumi e toni adeguati, studiare la giusta distanza dai bambini, calibrare bene le parole da usare in modo da essere chiari ed efficaci, accompagnare con le parole i movimenti che si chiede di eseguire, e fare tutto ciò con un senso di teatralità che implichi il suscitare curiosità ed emozioni.

Un ultimo aspetto tra i tanti riguarda il terzo valore di riferimento per le scuole Senza Zaino, quello della responsabilità.

Maria Montessori è famosa per lo slogan che faceva affiggere alle pareti delle scuole "Maestra insegnaci a fare da soli": è la concezione di un'educazione che tende a realizzare l'indipendenza e l'autonomia dei bambini sin da piccoli, attraverso la proposta di compiti sfidanti, situazioni particolarmente attraenti che inducono ad agire in una situazione di relativa incertezza e protezione.

D'altra parte l'apprendimento, in quanto crescita, è un affacciarsi verso l'ignoto, è accettare il rischio di confrontarsi con l'inedito, lo sconosciuto. Essere responsabili significa cogliere la sfida della crescita con tutte le sue incertezze.

Da questo punto di vista l'adulto deve sapersi mettere da parte e riflettere costantemente sulla sua azione di appoggio, che potrebbe costituire non una facilitazione ma un ostacolo.

Essere responsabile significa, dunque, aiutare il bambino a prendere progressivamente la sua vita nelle proprie mani per istradarsi nell'avventura dello sviluppo umano.

Lo psicanalista Massimo Recalcati affronta tutto ciò quando sostiene che "Il processo di formazione deve staccare l'allievo non dall'amore per il suo maestro (segno di un debito simbolico inesauribile) né dai suoi enunciati (la cui trasmissione genera un effetto positivo di Scuola, cioè di appartenenza), ma dalla sua presenza. Per un allievo questo significa innanzitutto imparare a trovare, in modo singolare, un punto di enunciazione proprio" (Recalcati, 2014, p. 107).

La responsabilità viene richiamata poi anche quando, lo mettevamo in evidenza precedentemente, si attivano forme di collaborazione dove i più grandi aiutano i più piccoli, ed è, infine, esercizio della libertà di scelta.

Tuttavia merita di ricordare che "La libertà senza organizzazione di lavoro sarebbe inutile. Il bambino lasciato libero senza mezzi di lavoro andrebbe perduto, proprio così, come un neonato, lasciato libero senza nutrimento, morrebbe di fame. L'organizzazione del lavoro, perciò, è la pietra miliare di questa nuova struttura di bontà; ma anche questa organizzazione sarebbe vana senza la libertà di usarla e senza la libertà e l'espansione di tutte quelle energie che sorgono dalla soddisfazione delle più alte attività del bambino".

Nelle scuole Senza Zaino ci si pone il tema della scelta che, come si è visto, costituisce un elemento essenziale per un apprendimento efficace in quanto coinvolgente e responsabilizzante. L'alunno impara perciò a capire quali sono i materiali, gli spazi, i tempi, le attività che sono in essere e come tali aspetti possono essere liberamente scelti.

Ma tutto questo implica organizzazione del lavoro, strutturazione adeguata dell'ambiente, ordine nei materiali e negli spazi, capacità di muoversi in un ambiente che offre occasioni e opportunità seguendo procedure condivise (le istruzioni per l'uso).

Un ordine da mantenere che consente a ciascuno di poter svolgere il proprio compito in modo autonomo. Tutto questo consente l'acquisizione di un abito improntato alla responsabilità. Scrive Maria Montessori: "La prima forma dell'intervento educativo dovrebbe avere come oggetto di guidare il bambino per i sentieri dell'indipendenza" (Montessori, 1999, p. 60).



BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (2013), *Un approccio globale al curriculum. Linee-guida per le scuole*, Napoli, Tecnodid
- Gibson, J.J. (1999), *Un approccio ecologico alla percezione visiva*, Bologna, Il Mulino
- Goffman, E. (1997). *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, Il Mulino
- Mazzetti R. (1967), *M. Montessori nel rapporto tra anormali e normalizzazione*, Roma, Armando
- Montessori M. (1935), *Manuale di pedagogia scientifica*, Napoli, Alberto Morano editore
- Montessori M. (1970), *La mente del bambino*, Milano, Garzanti
- Montessori M. (1999), *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti
- Montessori M. (2000 ed. orig. 1916), *L'autoeducazione*, Milano, Garzanti
- Orsi M. (2006), *A scuola senza zaino*, Trento, Erickson
- Orsi M. (2015), *L'ora di lezione non basta*, Rimini, Maggioli
- Pampaloni, D. (2011), *Senza Zaino: a scuola di comunità. Il modello pedagogico e didattico*, Rivista dell'Istruzione, 5, Rimini, Maggioli
- Recalcati M. (2014), *L'ora di Lezione*, Torino, Einaudi
- Tomlinson C. A. (1999), *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, Alexandria, Virginia, ASCD

CONFRONTI

Il gesto intelligente: Montessori e Munari

--- Paola Cappelletti

CHE SIGNIFICATO HA OGGI E QUANTO PUÒ ESSERE

considerata contemporanea, un'educazione al gesto legato alle abilità del fare? Che legame ha con lo sviluppo del pensiero progettuale?

Maria Montessori ha sperimentato e progettato materiali utili all'apprendimento, verificando sul campo e ponendo al centro del suo metodo il bambino. Bruno Munari come artista e come designer, ha indagato i processi creativi e proposto un metodo per lo sviluppo della creatività, dichiarando apertamente di aver attinto alle ricerche della Montessori.

Scienziata ed artista accumulati dal desiderio, potremmo dire rivoluzionario, di porre il bambino al centro dell'educazione, conferendo fiducia alle potenzialità dell'infanzia. Le riflessioni che seguono si muovono tra paralleli e confronti, nel desiderio di rintracciarne i significati attuali nell'ambito educativo.

Per educare bisogna emozionare. Molti però pensano ancora che se ti diverti non impari.

Partiamo da una frase di Maria Montessori che introduce due concetti spesso considerati superficialmente quando si parla di educazione: emozione e divertimento, divertirsi come gioia dell'apprendere ed emozionare come appagamento di tutti i sensi.

Spesso le attività legate alla comunicazione visiva vengono considerate accessorie, sottovalutandone il valore formativo e nei processi di apprendimento.

Il Metodo Montessori in quanto scientifico viene poi spesso considerato diametralmente opposto ad un approccio creativo, ma proprio nella sua scientificità può risiedere quanto lo avvicina a un pensiero e a un sentire contemporaneo. Oggigiorno i nostri bambini hanno a che fare con un mondo in cui immagini e materiali giungono a loro in maniera complessa e globale, hanno bisogno quindi di strumenti che permettano loro di sperimentare, nominare, decifrare e interpretare tale complessità per poi divenire a loro volta persone capaci di progettare.

Sta a noi sollecitare la loro naturale propensione a esplorare, per aiutarli a definire un loro repertorio culturale, favorendo le intelligenze multiple, attraverso offerte differenziate.

LA CONCENTRAZIONE

Quando il bambino può agire in base alle proprie scelte si appassiona, si concentra e immancabilmente ripete più volte ciò che sta facendo per il piacere d'imparare. Si tratti di lavare o disegnare, di guardare figure o scrivere, di annaffiare o di inventare con carta e colla. Spesso questo suo ripetere spontaneo si manifesta più volte in una stessa giornata o per più giorni consecutivi, finché la novità non sia del tutto posseduta. Maria Montessori

Questo modo di procedere si può osservare fin dai primi mesi di vita, lungo tutta l'infanzia e non solo, in effetti con la ripetizione spontanea l'essere umano rafforza ciò che impara.

Paola Cappelletti è didatta e ricercatrice, è formatrice per la Fondazione Montessori. Progetta e conduce laboratori per lo sviluppo della creatività, presso atelier permanenti, scuole, musei e istituzioni pubbliche e private. È diplomata all'Accademia di Belle Arti di Brera e nel 2006 ha conseguito il Master in Metodologia e Progettazione di Laboratori didattici secondo il Metodo Bruno Munari®. Affianca lo studio e l'approfondimento di Munari con altre metodologie, per indagare esperienze nel mondo dell'arte contemporanea, della pedagogia e della comunicazione. Dal 2014 cura il progetto www.millemodi.org.



Pensiamo ai bambini e quanto a loro piace fare e disfare, proprio perché sono coinvolti appieno nel processo, proprio perché spesso fermarsi al risultato è un bisogno dell'adulto.

In molte attività Montessori e in parallelo nei laboratori Munari non è importante il risultato ma viene valorizzato il processo, mediante proposte legate a materiali e strumenti diversi.

Al termine di un'attività creativa ciò che porto a casa è l'esperienza e quanto ho imparato, in modo che io possa riproporlo sempre con nuove varianti. Segnale vibrante di questo tipo di attività è la concentrazione, indicativa di un lavoro mentale e di un autonomo apprendimento.

L'errore eventuale, che egli stesso può notare e correggere lo aiuta a fare meglio, ciò che riesce a fare con soddisfazione gli dà sicurezza, lo rende indipendente verso nuove conquiste.

FARE DOMANDE, IMPLICITE O ESPLICITE

I bambini non danno mai risposte sbagliate, semplicemente rispondono a domande diverse. È nostro compito scoprire a che cosa in realtà essi stiano rispondendo e rispettare le loro conoscenze. Bob Samples
Il Metodo Montessori prevede infatti che l'adulto si rapporti in qualità di osservatore attento e facilitatore dei processi di conoscenza insiti nel bambino.

Rifacendosi ai principi montessoriani anche Bruno Munari considerò quale fosse il modo più sensibile di sollecitare la creatività infantile:

Si tratta di aiutare i bambini nel come si fa e non nel dire cosa si fa.

Le domande che svelano maggiori risorse sono quelle implicite, che risvegliano un'attenzione spontanea, insite nei materiali didattici montessoriani come nelle materie di cui è fatto il mondo quotidiano del bambino, quanto negli strumenti legati alla comunicazione visiva: sostanze coloranti, supporti e strumenti specifici.



EDUCARE IL GESTO PER EDUCARE AL PROGETTO

Le mani che seguono gesti sapienti sono mani abili al progettare, scegliendo le sequenze e cercando pertinenze.

Proprio dall'azione ripetuta nascono i primi concetti ad esempio: grande, piccolo, duro, pesante, caldo, ecc..

Ecco perché bisogna proporre un contesto opportunamente progettato affinché il bambino possa agire il proprio pensiero.

L'intelligenza pratica, l'intuizione, la capacità di risolvere problemi, l'agilità mentale, il saper cogliere le opportunità, si realizzano infatti solo ritrovando quei gesti che le parole occultano.

I bambini vogliono conoscere il mondo che li circonda, fin dalla nascita si trovano pronti a ricevere tutti gli stimoli possibili che l'ambiente trasmette. Attraverso tutti i recettori sensoriali: l'udito, la vista, il tatto, tutti i canali sono aperti e pronti a memorizzare.

Quindi è sbagliato quando gli adulti, per far capire qualcosa a un bambino, fanno dei lunghi discorsi invece di fargli vedere, toccare e provare. Vale sempre il famoso proverbio cinese: Se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio capisco.

Se crediamo che l'aumento della conoscenza favorisca lo sviluppo della personalità umana, dovremo trovare i mezzi più giusti per far conoscere ai bambini le caratteristiche della comunicazione visiva.

Bruno Munari

La strada vincente nel metodo Montessori volge all'utilizzo di oggetti neutri creati appositamente per mettere a fuoco un concetto alla volta attraverso l'isolamento delle qualità e oggetti specifici per i vari sensi, oggetti che i bambini adoperano da soli autocorreggendosi in caso di errori.

Quindi i materiali non sono un aiuto alla maestra che deve spiegare, non sono mezzi didattici ma un aiuto al bambino che li sceglie, li usa a secondo dei propri impulsi d'interesse.

Allo stesso modo l'approccio al fare sensibile dei materiali e dei gesti d'arte secondo Munari non è solo ad uso accessorio ma uno strumento di conoscenza del mondo, parte di un percorso educativo.

IL TATTO COME STRUMENTO DI CONOSCENZA

Le mani sono gli strumenti propri dell'intelligenza dell'uomo.

Maria Montessori

La conoscenza del mondo nel bambino è di tipo plurisensoriale e tra tutti i sensi quello maggiormente usato è il tatto, a partire dalla mano e considerando la pelle come organo.

Conoscere il mondo tattilmente, apprezzare le minime differenze, distinguere senza guardare due valori quasi uguali, memorizzare dei dati utili alla comunicazione, arricchisce la personalità. Conoscere la tecnica e l'uso di quest'altro modo di comunicare dà sicurezza proprio perché toccando i materiali si memorizzano sensazioni.

Bruno Munari

Considerando il tatto come senso di tutto il corpo, dobbiamo favorire un'educazione dei sensi che coinvolga il bambino globalmente, nella sua interezza, allora ben vengano sperimentazioni a piedi nudi, immersioni in vasche tattili e ambienti allestiti per coinvolgere lo spazio sia orizzontalmente che verticalmente.

Aspetto peculiare della didattica montessoriana consiste nel modo in cui gli stimoli sensoriali vengono distribuiti: partendo da pochi stimoli fortemente contrastanti, per passare poi a quantità via via maggiori di stimoli, differenziati tra loro in modo sempre più sottile e impercettibile. Anche secondo Bruno Munari le prime esperienze tattili dovrebbero riguardare forti contrasti (morbido-rigido, freddo-caldo, ecc...), e solo dopo si possono fare le prime classificazioni ed arricchire le scale.



Secondo Maria Montessori, l'educazione del senso tattile e del senso termico vanno di pari passo, dato che il calore rende il senso del tatto più acuto. Ai bambini viene anche insegnato come toccare le superfici utilizzando i polpastrelli. I bambini hanno bisogno di capire e classificare, mettere in ordine le informazioni per poterle recuperare quando ne hanno bisogno: è importante dunque lavorare alla proprietà di linguaggio, che aiuta i bambini a comunicare.

Il materiale didattico montessoriano di base per il senso del tatto è costituito da: tavolette termiche, tavolette bariche, scatola dei tessuti, scatola delle carte, tavolette del ruvido in gradazione, tavolette liscio-ruvido.

Per quanto riguarda la scelta dei materiali, Bruno Munari parla in particolare:

- della carta, che è la “pelle di una superficie variabile”;
- dei fili, che si accordano bene alla caratteristica del tatto di essere lineare;
- materiali vari con tessiture diverse (tessuti, moquette, rivestimenti sintetici, ecc...);
- polveri, semi, grani, briciole, segatura, ecc...;
- bucce di frutta;
- liquidi di diversa densità tenuti in buste di plastica sigillate;
- gomme e spugne;
- strutture tattili formate da uno stesso materiale ma assemblato in modo diverso (ad esempio fil di ferro e rete metallica).

Munari propone, oltre alle composizioni lineari, con tavolette, strisce di cartone o altro, messaggi tattili di fili e corde, oppure oggetti tattili tridimensionali e sculture. A differenza delle tavolette, queste composizioni possono essere lette scegliendo di volta in volta la direzione da seguire: dall'alto, dall'esterno, dal basso, ecc... e stabilire ogni volta percorsi tattili diversi. Ma l'esperienza tattile può essere considerata tangente a tutti i linguaggi della comunicazione.

Se “avere tatto” significa attribuire significati pertinenti e giungere a proposito, quanto è legato alle esperienze “di senso” diventa significativo dell'educare a un pensiero globale e a una cura del mondo.

I due pensieri che abbiamo appena sfiorato ci riportano a un desiderio contemporaneo di costruzione e crescita come processi aperti e continui. Vi è una vicinanza d'intenti tra il materiale Montessoriano e l'approccio più creativo ai materiali dell'arte di Munari: sperimentare e saggiare mediante l'azione e l'esperienza per fare emergere l'originalità di ogni essere umano. ✦

BIBLIOGRAFIA

- Grazia Honegger Fresco, Maria Montessori una storia attuale, L'ancora, 2008*
Bruno Munari, I laboratori tattili, Corraini Editore, 2004
Beba Restelli, Giocare con Tatto, Franco Angeli, 2007
Leroi- Gourhan, Il gesto e la parola, Einaudi Paperbacks, 1978

Educazione e pace

--- Andrea Lupi

OGNI ANNO IL 21 SETTEMBRE SI CELEBRA la “Giornata Internazionale per la Pace”, e nell’ultima, tenutasi nel 2014, si è voluto ricordare l’anniversario della Dichiarazione sul diritto dei popoli alla pace, che è il documento con cui l’ONU dichiara che ogni stato ha l’obbligo di promuovere la pace, far cessare la minaccia della guerra, particolarmente quella nucleare, rinunciare all’uso della forza nelle relazioni internazionali e risolvere le dispute secondo criteri pacifici.

La pace, come in questo caso, viene definita solitamente come la mera assenza di guerra, come uno stato in cui si rinuncia alla violenza per risolvere i problemi che dobbiamo affrontare, e questo è sicuramente corretto perché purtroppo la guerra è più diffusa di quello che potrebbe sembrare avendo un punto d’osservazione privilegiato come l’Italia.

Secondo il Conflict Barometer, pubblicazione dell’università di Heidelberg che ogni anno svolge una ricerca sui conflitti nel mondo, nel 2014 si sono svolti 424 conflitti violenti tra cui 46 guerre.

Tuttavia sarebbe sciocco pensare che la pace è semplicemente l'assenza della guerra, poiché in questo stesso momento intorno a noi ci sono persone e gruppi che vengono sottoposti a torture, violenze, discriminazioni, privazioni di libertà e di risorse necessarie alla vita.

Purtroppo ogni giorno vediamo all'opera il terrorismo, il razzismo, il sessismo, la discriminazione degli orientamenti sessuali, la violenza sulle donne e quella sui bambini. Non possiamo proprio immaginare che tutti questi eventi distruttivi possano avvenire in un ambiente di pace, dobbiamo avere il coraggio di riconoscere che la pace non è solo assenza del conflitto ma anche promozione integrale del benessere umano, emancipazione dalla violenza in tutte le sue forme, instaurazione di una relazione in cui la società non è composta dai nostri egoismi, ma dalla nostra naturale tendenza a stare in armonia con gli altri.

La pace è la promozione integrale del benessere umano.

Questa idea è alla base delle riflessioni di Maria Montessori sul rapporto tra educazione e pace che si trovano nelle conferenze che tenne sull'argomento negli anni '30 e che sono raccolte in volume che si chiama *Educazione e Pace* (1970). Proprio in una conferenza tenuta a Ginevra esprimeva la radicale differenza che c'è tra cessazione delle guerre e presenza della pace. Non è vera, per la Montessori, l'equivalenza che si stabilisce solitamente tra la fine dell'evento bellico e la pace, anzi, la pace così intesa è proprio lo scopo della guerra, l'asservimento di un popolo all'altro dopo una sconfitta cruenta, il suo annientamento morale ed economico, che è proprio ciò che la guerra si era prefissata di conseguire.

La pace è misconosciuta, nessuno se ne occupa, al contrario di quanto accade per la guerra non esiste una scienza che la studi, "anzi tra gli infiniti concetti, che pure arricchiscono le nostre conoscenze, manca il concetto stesso della pace."

Ecco il primo problema che riluce sotto i nostri occhi, la pace non è conosciuta dagli esseri umani, essi ne hanno un concetto troppo poco elevato. E ha proprio ragione la Montessori a lamentarsi del fatto che non esiste una scienza che studi la pace, mentre da sempre gli uomini si sono occupati di studiare ogni tecnica, strumento e strategia legati alla guerra, basti pensare che il primo istituto di ricerca sulla pace, il *Peace Research Institute Oslo*, verrà fondato solo nel 1959 in Norvegia.

Quando la Montessori tiene le sue conferenze sulla pace siamo in anni in cui dilagano in Europa i fascismi e il terrore staliniano, l'Italia si prepara all'aggressione dell'Etiopia, e nessuno si preoccupa di studiare quali siano i metodi migliori per interrompere le spirali di violenza a cui l'umanità si sottopone.

In questo contesto di violenza e distruzione la Montessori notava l'esistenza di una "forza non domata" che serpeggia latente nell'erba alta della psicologia umana, dove i valori che riguardano la vita confliggono l'uno con l'altro, ad esempio sforzandosi per trovare nuove medicine e nuove cure ai mali fisici, ma indulgendo nei mali morali che portano ancora più sofferenze al genere umano tutto, e questo perché c'è stato un grande progresso sul piano esteriore, e non c'è stato nessun progresso sul piano interiore dell'umanità.

L'uomo che vede dinnanzi a sé la Montessori è incapace di una critica sicura delle storture della società e privo di unità nella sua personalità. Questo riconoscimento di una scissione lo fa derivare da uno sforzo innaturale che deve compiere il bambino nell'adattarsi all'ambiente, e così nascono alterazioni psichiche patologiche.

Questo passaggio della conferenza *Educate per la pace*, nel 1937, è quello che la avvicina di più alle analisi psicanalitiche della società, e che la porta a considerare negativamente il rapporto che la società ha con i bambini e con lo spazio sociale che gli riconosce. Poco oltre infatti arriva a sostenere che il mondo del bambino si va restringendo sempre più, i bambini non trovano più spazio, anche fisico, nella società che l'adulto ha pensato per alleviare le proprie fatiche. Così i bambini crescono anormali perché si adattano a condizioni psichiche anormali, sviluppando un senso di inferiorità rispetto alle proprie potenzialità, che rimangono inesprese

e lo conducono alla sofferenza che poi renderà la società arida e composta da esseri isolati.

Dunque la società che tanto progredisce sul piano della tecnica le sembra incapace di progredire sul piano spirituale, e la guerra e ogni sopraffazione derivano dal fatto che l'individuo durante la sua infanzia ha subito un arresto di sviluppo, e per trasformare la società bisogna permettere al bambino di valorizzare la propria individualità, sperimentare la propria potenza, insegnargli a vedere il mondo nella sua vera grandezza, allargare i limiti della sua vita, metterla in contatto con l'individualità altrui.

Per trasformare la società bisogna permettere al bambino di sperimentare la propria potenza.

Lamberto Borghi quando diceva che la Montessori “vide come tutti gli sforzi che gli uomini adoperavano per migliorare la loro esistenza fossero vani e contraddittori se non si fondavano sull'educazione alla non violenza, alla pace e all'amore” intendeva mettere l'accento sull'importanza che hanno la non violenza e la pace nel processo educativo, ma anche un attento e corretto giudizio come è il suo non coglie tutta la portata dell'analisi montessoriana.

Per lei educare all'amore alla non violenza e alla pace non è il primo passo da compiere per ottenere condizioni di vita migliori per l'umanità. Il primo passo è riconoscere la grandezza dell'animo umano, che nel bambino si dispiega con veemenza e che se viene ostacolata oltre misura o addirittura bloccata, genera personalità deformi e malate.

La prima istanza educativa è igienica, di un'igiene psichica che metta il bambino in grado di svilupparsi in un ambiente che favorisca il naturale sviluppo del carattere e della mente umana, e questo tema, come si sa, la Montessori lo portava avanti da molto tempo, ad esempio nella prima parte di *Autoeducazione* (Montessori, 1992 ed. orig. 1916).

Un autore tra i più importanti nella nascita degli studi sulla pace, Johan Galtung, distingue tre tipi di violenza che, se presenti, non ci permettono di affermare che viviamo in pace.

Il primo tipo di violenza è diretto, e comporta violenze fisiche, omicidi, abusi; il secondo è strutturale e comporta una sofferenza delle persone, come ad esempio il denutrimiento, dovuto al fatto che gruppi di persone, classi sociali o nazioni detengono risorse non accessibili per tutti; il terzo tipo di violenza è culturale, e consiste in tutte le idee e le azioni sociali che giustificano la violenza e il sopruso su un piano culturale (Galtung, 1969).

Questa distinzione è utile perché ci permette di riconoscere che il bambino secondo la Montessori è sottoposto a tutti e tre i tipi di violenza, fisica perché è fisicamente costretto nella sua libertà di movimento e esplorazione, culturale perché vive in una società adulta che valuta come buona la violenza esercitata a fini educativi, e strutturale perché la società crea condizioni di vita e sviluppo inadeguate alle necessità morali, fisiche e psichiche del bambino.

Gilligan (1996) sostiene che la violenza strutturale porta le classi sociali più marginali ad avere tassi di morte e disabilità più alti, dovuti soprattutto allo stress derivato dal contesto in cui vivono.

La teoria montessoriana, senza doverla alterare di una virgola, parla proprio di questo risultato di disabilità, quando parla di una vera e propria deformazione che colpisce i bambini nel loro processo di adattamento ad un ambiente che non gli permette di esprimere le proprie capacità naturali, e il concetto stesso di normalizzazione (Montessori, 1952 ed. orig. 1949) mette in evidenza l'idea che lo sviluppo normale di un carattere sociale e attivo nel bambino avviene grazie ad un ambiente che ne favorisca il naturale sviluppo delle vere tendenze umane, ma in assenza di questo ambiente il carattere sviluppa forze antisociali che lo allontanano dal nucleo di perfezione morale a cui l'umanità aspira.

Le parole che usa la Montessori in queste conferenze sono particolarmente aspre per definire il contrasto tra adulto e bambino che è alla base della genesi di una società violenta, tanto per iniziare lo definisce lotta, lotta tra l'adulto e il bambino.

Dice che nei secoli rimane inveterato “l’antico e superficiale concetto sullo sviluppo uniforme e progressivo dell’individualità umana [senza distinguere tra sviluppo infantile e sviluppo generale, ndr] e l’errore che l’adulto sia chiamato a plasmare il bambino, per dargli la forma psichica voluta dalla società. Per colpa di questo antichissimo e grossolano equivoco nasce il contrasto e la prima guerra fra uomini destinati ad amarsi: tra padri e figli, tra maestri e allievi.”

Ecco la guerra più antica e sordida, la più reale e inconfessata, i padri e i figli si fanno la guerra, e da questa guerra nascono tutte le altre.

Prosegue dicendo che padri e figli entrambi inconsci dei loro propri caratteri, si combattono vicendevolmente in una lotta oscura che si ripete da millenni, ma che oggi si aggrava acutamente, nella nostra civiltà complicata e snerante.

Antica e sordida, reale e inconfessata; è la guerra tra padri e figli.

L’adulto vince il bambino: e, nel bambino divenuto uomo, restano perpetuamente i caratteri di quella famosa pace dopo la guerra, che da un lato è distruzione e dall’altro è doloroso adattamento.

Gran parte di questo conflitto è dovuto al fatto che l’adulto e il bambino hanno due diverse forme psichiche e due diverse finalità dello sviluppo della personalità umana, il bambino è impegnato nell’incarnazione dell’individualità che avviene a spese di esperienze e contatti presi col mondo esteriore, seguendo le leggi naturali inscritte in lui e con i suoi ritmi lenti di attività, mentre l’adulto è il grande trasformatore dell’ambiente, l’essere sociale e il costruttore della Super Natura.

Ma l’adulto crede che quei caratteri vitali del bambino tanto diversi dai suoi nascondano qualcosa da correggere, fa sorgere quella lotta tanto nefanda che si svolge tra un forte e un debole, in cui il primo è destinato a vincere e l’umanità, nel secondo, a perdere.

Questa sconfitta porta il bambino a non imparare ad agire da solo, guidare le proprie azioni e diventa un essere che deve sempre appoggiarsi agli altri, anticipando qui una visione della personalità autoritaria sviluppata poi dalla teoria critica (Adorno et al. 1950), che definisce le caratteristiche della personalità autoritaria, come di una personalità dedicata ad atteggiamenti aggressivi verso le minoranze e gli altri, e portata ad abbandonarsi all’autorità.

Questa spinta montessoriana verso la pace perciò porta gli uomini e le donne sulla soglia di un mondo nuovo, che non si instaura con leggi e trattati ma con un impegno pratico che scaturisce dal cuore della vita sociale.

“Ogni atto che l’adulto compie nella vita sociale deve essere fatto anche nella vita sociale del bambino”.

Il piano educativo si confonde con quello politico appieno, l’azione dell’adulto per la creazione di un ambiente sociale e educativo a misura delle potenzialità dei bambini permette sia l’emancipazione dell’infanzia, sia quella dell’adulto, sia la premessa necessaria per la costruzione di una nazione umana unica e una cittadinanza universale.

“Ogni atto che l’adulto compie nella vita sociale deve essere fatto anche nella vita sociale del bambino.”

A questo proposito ci sembra che De Bartolomeis con la sua critica all’educazione per la pace della Montessori sia poco generoso e forse non coglie appieno la struttura profonda del suo discorso quando afferma che “la Montessori non scende ai particolari, non individua le forze retrive, si mantiene sul piano delle denunce vaghe o anonime”, continuando dicendo che i problemi che travagliano la nostra società non possono essere risolti con mezzi analoghi a quelli impiegati per risolvere i problemi della didattica.

In realtà la Montessori era consapevole del fatto che per risolvere le radici psicologiche che portano gli individui a diventare violenti e aggressivi è necessario risolvere il conflitto tra adulto e bambino, e questa risoluzione è già una trasformazione sia politica che sociale immensa. Ella si limitò a mettere in luce, che cosa l'educazione può fare per la pace, e la didattica non c'entra nulla.

La scuola può promuovere la nascita di antidoti contro la manipolazione della coscienza.

Proprio come dice anche la femminista americana, filosofa e teorica della pedagogia, Nel Noddings nel suo libro sull'educazione alla pace (2012), ci sono cause psicologiche che creano un clima di supporto alla cultura guerresca, come il nazionalismo, il maschilismo, l'estremismo religioso, il razzismo, l'importanza data alla guerra nello studio della storia. Su queste cause psicologiche la scuola può fare molto per promuovere nelle persone la nascita di antidoti contro la manipolazione della coscienza, e benché essa possa fare poco politicamente e economicamente il cambiamento che innesca nella società è già un cambiamento politico, nel senso ampio del termine.

Per la Montessori educazione e pace sono inscindibili e quasi la stessa cosa, perché educare significa promuovere le capacità del bambino in un ambiente che ne favorisca lo sviluppo, creando le condizioni per permettergli di diventare realmente se stesso, ovvero, nei termini di Sen, concretizzare le capacitazioni in diversi funzionamenti, per raggiungere il più alto livello di benessere degno della condizione umana (Sen, 2000).

Educazione e pace si ottengono nella stessa azione emancipatrice, in cui l'adulto si libera dalla sua tirannia e il bambino dalla sua schiavitù, tornando ad essere amici, perché ogni emancipazione è un ricondurre il mondo umano, i rapporti umani, all'uomo stesso. ✦

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswick, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper and Row
- Conflict Barometer, http://www.hiik.de/en/konfliktbarometer/pdf/ConflictBarometer_2014.pdf
- Francesco De Bartolomeis, Maria Montessori e la pedagogia scientifica, Firenze, Nuova Italia, 1953
- Galtung, Johan. "Violence, Peace, and Peace Research" *Journal of Peace Research*, Vol. 6, No. 3 (1969), pp. 167-191
- Giacomo Cives, *La pedagogia scomoda*, Firenze, Nuova Italia, 1994
- James Gilligan, *Violence: Reflections on a National Epidemic*, 1996 Vintage books, new york
- M. Montessori, *Educazione e pace*, Milano, Garzanti, 1949
- M. Montessori, *La mente assorbente*, Milano, Garzanti, 1952, ed. orig. in inglese 1949
- Montessori, M., *Autoeducazione*, 1992
- Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Milano, Garzanti, 1992 ed. orig. 1916
- Noddings, *Peace Education. How We come to Love and Hate War*, Cambridge university Press, 2012

Montessori sì Montessori no

--- Quinto Borghi

Battista Quinto Borghi, laureato in pedagogia, si è sempre occupato dell'organizzazione e della gestione pedagogica di nidi e scuole dell'infanzia in diverse realtà. È stato dirigente pedagogico dei servizi per l'infanzia del comune di Torino. Da alcuni anni segue i nidi della cooperativa Orsa (MI) e della cooperativa Città Futura (TR). Insegna pedagogia sperimentale presso l'università di Bolzano e il Conservatorio Benedetti Michelangeli di Brescia. È presidente della Fondazione Montessori Italia.

SI ASSISTE OGGI A UN RINNOVATO INTERESSE PER IL PENSIERO DI MARIA MONTESSORI con cui dobbiamo fare i conti. Negli ambienti educativi circola un'affermazione attribuita a Loris Malaguzzi che non sappiamo se autentica, ma che senza dubbio ben si attaglia al personaggio. Si racconta che in una delle tante interviste e incontri pubblici un americano abbia chiesto a Loris che cosa rappresentava per lui Maria Montessori. "Senza dubbio deve essere considerata la madre di tutti noi!", è stata la risposta. La seconda domanda è stata perfettamente conseguente alla risposta: "E allora perché non avete pensato, a Reggio Emilia, di fare scuole dell'infanzia montessoriane?". "Questo assolutamente no!", è stata la replica di Malaguzzi, "Nemmeno parlarne!".

Poco importa se questa diceria è autentica o apocrifa, perché riflette perfettamente lo spirito del personaggio. E, del resto, non si può negare che abbia avuto ottime ragioni per dare una simile risposta. Si possono immaginare, e noi ci proviamo.

Un primo motivo è che i figli non possono e non devono essere la fotocopia dei genitori. Per dirlo in altro modo, una proposta educativa non può limitarsi ad essere una replica e una ripetizione acritica. Ogni figlio che viene alla luce incontra un mondo diverso rispetto a quello che ha visto e vissuto il genitore, quanto meno perché il suo punto di partenza è diverso; poiché nasce in un'epoca differente la sua interpretazione della vita e del mondo è influenzata da quella dei genitori, ma è anche diversa perché la sua esperienza è diversa. In altre parole, ognuno deve vivere la propria vita e non replicare quella degli altri. E questo vale anche per l'educazione.

Un secondo ragionamento chiama in ballo la questione del metodo. Molto dipende dal significato che si dà a questo termine. Maria Montessori è stata senza dubbio una figura straordinariamente feconda e molti dei suoi insegnamenti sono ancora di grande attualità. Nel tempo, il diffondersi delle scuole ispirate al suo pensiero quando ancora era in vita l'hanno portata a cautelarsi da travisamenti e aberrazioni. Ha avuto così origine il "Metodo Montessori" che doveva rispettare determinati criteri ritenuti importanti e irrinunciabili. Si è trattato forse di qualcosa di simile a quella che noi chiameremmo oggi "valutazione della qualità". Questo non significa però "cristallizzare" l'approccio montessoriano a un repertorio più o meno ampio di "pratiche" da applicare. L'educatrice e l'insegnante sono chiamate costantemente a prendere decisioni e le conoscenze teoriche e pratiche che ha accumulato (sia durante la formazione iniziale, sia in occasione di corsi di formazione) sono importanti, ma non sufficienti: ha acquisito un bagaglio tecnico di informazioni e di conoscenze (le cosiddette "buone pratiche") che costituiscono un utile orientamento, ma le situazioni problematiche che incontra riguardano sempre un contesto specifico e una situazione determinata che richiede un intervento ad hoc, tenendo conto della molteplicità delle variabili presenti. In altre parole, tutto va riformulato, reinterpretato, ricollocato, adattato alla situazione, anche alla luce dei successivi contributi e delle successive ricerche.

C'è anche una terza questione e riguarda la complessità del pensiero montessoriano. Occorre non dimenticare che l'opera di Maria Montessori è attuale, ma è anche complessa e non è facile ripercorrerne il pensiero e l'esperienza educativa. Il suo studio multiforme ed aperto in più direzioni, e la sua ricerca appassionata e a trecentosessanta gradi, condotta avanti per un'intera vita, sono aperti a più sguardi interpretativi. Maria Montessori, animata da vasti e complessi interessi di discipline diverse e disponibile a molteplici contaminazioni con le diverse scienze è andata via via arricchendo, riformulando e revisionando il proprio pensiero pedagogico che, proprio per questo, è rimasto e continua a rimanere problematico e aperto. Ben lontana perciò dalla convinzione di aver raggiunto un pensiero assoluto e definito una volta per tutte. A questo proposito ci paiono importanti le parole che Mario M. Montessori scrive nell'introduzione alla riedizione conforme all'originale, nel 1965, dell'*Autoeducazione*: "La Dottoressa Montessori non desiderò mai essere, e non fu mai, una teorica della scienza; il suo approccio, se un approccio ci fu, confina con l'empirico. (...) ciò che fece, fu di elaborare un orientamento; ..." (M. Montessori, 2000, *L'autoeducazione*, Garzanti, Milano, p. XII). Ciò che Maria Montessori ha voluto dimostrare è l'immensa potenzialità del bambino. Le scelte tecniche e organizzative riguardano la ricerca di soluzioni ai problemi del suo tempo in contesti determinati.

Oggi, si dice, i servizi educativi e le scuole che si dichiarano montessoriane nel mondo sembrano essere all'incirca ventimila. In Italia le scuole che si dichiarano ufficialmente "di metodo" superano di poco le cento unità. Il loro numero è esiguo anche a causa della prolungata diffidenza nei confronti del pensiero e delle proposte operative della grande pedagogista. Ci sono delle ragioni storiche per cui Maria Montessori in Italia è stata scomoda e per un certo tempo i suoi insegnamenti sono stati banditi. Il panorama attuale sembra essere caratterizzato da due posizioni distinte. La prima, di lunga tradizione, sceglie la "scuola di metodo" e fa riferimento fedele alle pratiche e alle indicazioni metodologiche che Maria Montessori aveva impartito a suo tempo, adottando i materiali, gli strumenti e le procedure didattiche della tradizione montessoriana autentica. Rivendica una sorta di "ortodossia" e di applicazione per quanto possibile "pura" del metodo. La seconda assume un approccio, se così possiamo dire, più ermeneutico, vale a dire ripercorre il pensiero e le pratiche montessoriane alla luce dell'oggi, le reinterpreta adattandole ai bisogni di oggi. Sviluppa un progetto pedagogico che affonda le proprie radici anche nel pensiero montessoriano, ma non si ferma lì e vuole tenere conto anche di tutto ciò che è accaduto dopo. Intende la grande lezione di Maria Montessori come un importantissimo punto di partenza a cui sono seguite molte altre cose. Come appunto diceva Loris Malaguzzi, Maria Montessori è considerata la grande madre pedagogica, ma la scuola dell'infanzia non deve limitarsi ad essere la sua fotocopia. ♦

L'accoglienza inizia dall'ambiente

--- laborat-ora.blogspot.it • Fulvia Rizonico e Alda Pisano

Fulvia Rizonico • Laureata in Scienze della Formazione, lavora presso il Dipartimento Servizi Educativi e Scolastici del Comune di Roma, come docente segue percorsi di formazione per educatrici e insegnanti per strutture private e pubbliche.

Alda Pisano • Maestra di metodo Montessori, ha lavorato nelle scuole dell'infanzia e presso il Dipartimento Servizi Educativi e Scolastici del Comune di Roma. Ora segue come docente i Laboratori Didattici per educatrici ed insegnanti di Città Educativa del Comune di Roma e per altre strutture private e pubbliche.

L'accoglienza inizia dall'ambiente, con questa frase vogliamo parlarvi oggi di come organizzare le sezioni dei vostri nidi e delle vostre scuole. Ovviamente il tema è vasto e non bastano poche righe per parlare di tutto ma possiamo darci delle regole di base.

La prima cosa da fare, come del resto faremmo con degli ospiti, è la sistemazione dei locali. Spazi disordinati, poco personalizzati possono dare un'immagine del nostro servizio educativo non particolarmente positiva. Gli spazi, hanno un'incidenza molto forte sulla riuscita degli apprendimenti e delle buone relazioni.

Cosa fare per rendere le sezioni accoglienti?

Posizionare tavoli e sedie in modo funzionale rispetto alle attività e ai mobili in modo da permettere al bambino di spostarsi facilmente anche con il "trasporto" dell'attività.

Ordinare il materiale sugli scaffali e negli armadietti raggruppandoli per settore (tutti i puzzle, tutto l'occorrente per il disegno...) sistemandoli in modo che i bambini possano autonomamente e facilmente prenderli e poi riporli. A questo proposito ricordiamo che sarebbe bene mettere le cose leggere più in alto e le più pesanti in basso (costruzioni di legno).

Mettere i libri in ordine sugli scaffali con la copertina rivolta verso il bambino e non

lasciare sugli scaffali quelli rotti. I bambini avranno cura delle cose, dei giochi e dei libri se questi sono presentati in cestini, in belle scatole, mensole pulite, ordinate e disposte con attenzione e cura. Viceversa se troveranno libri rotti, giochi incompleti e cose poco curate sarà il segnale per non avere cura ed attenzione di quello che li circonda. I nostri occhi e nostri sensi sono bombardati da messaggi e immagini molto colorati, attaccare poche cose alle pareti permette ai bambini di rilassarsi. Questo renderà l'ambiente visivamente più tranquillo per i bambini e gli adulti. ♦



1



2



3



4



5

- 1 Micronido Via Nomentana, Comune di Roma
- 2 Nido *Anghingò* Roma
- 3 Nido *Anghingò* Roma
- 4 Nido *Anghingò* Roma
- 5 laborat-ora.blogspot.it

