

Enzo Catarsi

La giovane Montessori

*Dal femminismo scientifico
alla scoperta del bambino*

Prefazione di
Federico Catarsi

Introduzione di
Carolina Montessori

Il leone verde

Questo libro è stampato su carta prodotta nel pieno rispetto delle norme ambientali.

Collana diretta da Rosa Giudetti

Il progetto grafico della copertina è di Anita Gazzani

In copertina: Maria Montessori appena laureata. Copia stampata da Adolf Eckstein Verlag, Berlin-Charlottenburg e realizzata dal fotografo Michele Schemboche a Roma. Quest'opera fu pubblicata in origine da Corso Editore nel 1995.

ISBN: 978-88-6580-292-2

© 2020 Tutti i diritti riservati

Edizioni Il leone verde

Via Santa Chiara 30 bis, Torino

Tel. 0115211790

leoneverde@leoneverde.it

www.leoneverde.it

www.bambinonaturale.it

Prefazione

Devo ammettere che non è stato per niente semplice scrivere questa prefazione al libro di mio padre.

Che cosa dire? Quali aneddoti ricordare? Quali ricordi rievocare?

Nella mia testa si continuavano ad affollare memorie, pensieri, immagini, sentimenti, emozioni.

Poi ho capito che sarebbe stato impossibile, in queste poche righe, dare una visione anche quantomeno abbozzata di ciò che lui è stato. Di ciò che lui ha significato per me.

Quindi non lo farò.

Molti di voi, che avete tra le mani questa riedizione, avrete avuto modo di conoscerlo in veste di insegnante, collega, autore o semplicemente amico.

Io ho avuto la fortuna, l'onore ed il privilegio di viverlo sulla mia pelle come educatore e soprattutto come genitore. Due figure che per lui rivestivano il ruolo preminente nella crescita di un bambino, nel suo sviluppo, nella sua capacità di approcciarsi correttamente alla vita e che in lui si fondevano quando varcava la soglia di casa.

Il suo esempio ed il suo amore mi guideranno sempre, come un faro nella notte.

Come direbbe il suo tanto amato Jovanotti, quindi, sono stato un ragazzo fortunato.

Scrivere è sempre stata una componente molto importante del suo lavoro. Ma è stato anche molto di più. Una passione, una vocazione, una missione.

In ogni casa in cui abbiamo vissuto c'è sempre stata una stanza studio. Un rifugio dove si potevano trovare volumi di ogni tipo e di ogni tempo. Pedagogia, storia, filosofia, arte, costume, letteratura, narrativa e tanto altro. Erano il suo mondo. La sua vita.

Le parole scorrevano fluide nelle sue vene finché lui non le imprimeva indelebilmente nero su bianco, con la macchina da scrivere o, dopo, con il suo Mac, compagno di mille avventure. Esse sono tutto ciò

che ora rimane di lui e sono felice che possano continuare, ancora ed ancora, ad essere lette e vissute da molti.

Maria Montessori è stata una figura di fondamentale rilevanza nei suoi studi, nel suo lavoro e anche nella sua vita; non poteva che essere uno degli scritti riguardanti lei a prendere di nuovo vita. Sono sicuro quindi che leggendo o rileggendo i suoi pensieri il suo ricordo possa di nuovo farsi spazio nelle vostre menti e nei vostri cuori. Sì, perché in fondo lui non ci ha mai veramente lasciato. Il suo viaggio è continuato e sta continuando. Ogni giorno. Nella memoria di tutti coloro che lo hanno conosciuto intimamente. Nell'insegnamento che ognuno può ancora trarre dalle sue opere. Nelle discussioni di tutti gli studenti che lo hanno avuto come insegnante. Nell'apprendimento di coloro che studiano ancora sui suoi testi. Ma anche nella mia vita, in parte proiezione delle sue radici, del suo pensiero, dei suoi valori.

Che dire dunque. Scusate la punteggiatura. Era lui di solito a correggerla...

Buona lettura e buon viaggio.

A lui e a tutti noi.

Federico Catarsi

Introduzione

La giovane Montessori di Enzo Catarsi è un libro prezioso e di grande valore per chiunque si interessi agli anni formativi di Maria Montessori. Questa biografia professionale della giovane dottoressa segue il suo percorso di lavoro e lo sviluppo del suo pensiero dopo la laurea in medicina del 1896 fino ai primi anni della sua pedagogia scientifica. I quattro capitoli di questo libro sono dedicati alla scienza positiva e all'antropologia pedagogica, al femminismo, all'educazione dei "deficienti" e, capitolo finale, alla maestra e all'importanza delle sue competenze osservative.

Il tema centrale di questo libro si concentra intorno al forte impegno sociale della Montessori, alle sue attività per migliorare la posizione marginale della donna, all'opposizione nei confronti del lavoro infantile, all'insistenza sull'importanza dell'igiene, all'adesione al femminismo, e all'educazione dei bambini disabili. Inoltre, l'autore dedica molte pagine al percorso di formazione scientifica di Maria Montessori.

In modo esauriente e attento Catarsi descrive la carriera professionale della giovane Maria, sottolineando come le sue attività per i deboli della società di quell'epoca costituiscano la base della sua pedagogia così originale ed innovativa, elaborata in anni successivi. Questo impegno sociale farà peraltro sempre parte del suo metodo educativo e del suo pensiero.

Catarsi si dimostra un grande ricercatore e pedagogista, raccogliendo moltissimi articoli e citazioni per evidenziare l'argomento del suo libro che certo non è un'agiografia, ma un resoconto equilibrato in cui descrive con grande comprensione ed empatia il percorso della giovane Montessori in un periodo in cui stava ancora cercando la sua strada nella vita. Non manca però di indicarne rispettosamente le contraddizioni e l'ingenuità occasionale delle sue proposte. Guida il lettore lungo il percorso seguito alla laurea fino alle prime Case dei bambini, indicando le esperienze scientifiche, intellettuali e sociali che l'hanno aiutata a diventare la pedagogista innovativa ed originale che è ancora oggi.

La collezione di articoli storici interessantissimi e oggi non facili da trovare, in appendice, rende questo libro ancora più prezioso.

Ho letto questo libro, che da molti anni non è più disponibile, con grande interesse e gioia. Tra le numerosissime continue pubblicazioni di libri superflui su Maria Montessori, questo libro è una preziosa eccezione e un vero gioiello. Sono molto riconoscente a Il leone verde per aver voluto pubblicare la ristampa di questo libro importante.

Carolina Montessori

archivista presso l'Associazione Montessori Internazionale
bisnipote di Maria Montessori

Premessa

Maria Montessori ha goduto nel nostro paese di scarsi riconoscimenti e pare legittimo affermare che il suo apporto alla nascita della pedagogia italiana è stato troppo a lungo sottovalutato. L'atteggiamento a lungo assunto nei suoi confronti è stato troppo spesso di incondizionata adesione oppure di critica preconcepita. Sembra invece più giusto cominciare a tentare un esame più misurato, che colga gli indubbi elementi di originalità insieme ai limiti e alle contraddizioni. Anche perché il percorso della studiosa marchigiana non è stato "continuo", com'è stato tradizionalmente presentato, ma presenta evidenti diversificazioni interne. Chi scrive, in particolare, è convinto della veridicità della tesi di una Montessori "una e bina", proposta anni fa, fra gli altri, da Tina Tomasi e Antonio Santoni Rugiu, e ripresa recentemente, con grande lucidità, da Franco Cambi, ad intendere, appunto, l'esistenza di "due" Montessori: una, del primo periodo, legata a una sorta di disegno riformistico e un'altra, da collocare dopo la prima guerra mondiale ed ancora di più nei decenni successivi, più condizionata da una prospettiva irenica e universalistica.

Tina Tomasi, a questo riguardo, sottolinea la profonda sensibilità sociale dimostrata dalla pedagogista marchigiana nelle prime opere, ma scrive anche in maniera molto netta: «Questa robusta dimensione sociale si attenua e si manifesta in toni sempre più sfumati dal 1913 in poi, cioè da quando l'educatrice non si rivolge particolarmente agli oppressi ma a tutti gli esseri umani al di là di qualsiasi frontiera. Il linguaggio della matura signora dal nome prestigioso, ricercata e onorata nei grandi congressi internazionali, non è più quello della giovane donna a contatto con la miseria di un quartiere romano»¹. Allo stesso modo Antonio Santoni Rugiu sostiene che «la fortuna che accompagnerà la

1. T. Tomasi, *Società e umanità in Maria Montessori*, in "Scuola e Città" 11-12, 1971, p. 464.

pedagogista sarà legata all'efficacia del suo metodo, non certo al suo primitivo riformismo sociopedagogico. Di fatto, la stessa Montessori non sosterrà più il vecchio progetto, puntando tutto sull'affinamento della metodologia didattica, e passando via via dalle influenze radicali e massoniche alla collaborazione con enti religiosi, cattolici e protestanti per finire ad elaborare didattiche di carattere liturgico»².

Franco Cambi ha invece rilevato l'alto grado di politicità della pedagogia montessoriana e come questo si espliciti in particolare nella consapevolezza del legame tra scuola e società e nella necessità che la pedagogia sia alla base di un progetto teso alla emancipazione dell'uomo. Nel primo periodo questo ha un carattere politico-operativo più evidente, mentre nella seconda fase la prospettiva è più politico-utopica, più universalistica e spirituale. «La Montessori delle origini è una pedagogista positivista e riformista [...]; è una pedagogista sul campo che pensa il suo “metodo” non in relazione a un laboratorio di pedagogia sperimentale... ma in una precisa (ovvero storica) situazione socio-economica e ai problemi che essa solleva. [...] La sua pedagogia è intrisa quindi di politicità, di una politicità democratico-socialista, prepartitica, ma che alimenta quel programma igienista ed emancipativo, il quale si colloca in un'area avanzata del pensiero borghese, che viene assunto operativamente dalla pedagogista marchigiana e posto al centro della sua pedagogia scientifica»³.

Questo volume intende appunto indagare il “primo” periodo montessoriano, soffermandosi in particolare sulle attività della giovane studiosa marchigiana a favore delle categorie sociali più deboli e sul suo lavoro di elaborazione di un nuovo “metodo” pedagogico basato sulla

2. A. Santoni Rugiu, *Storia sociale dell'educazione*, Milano, Principato, 1981, pp. 562-563.

3. F. Cambi, *Maria Montessori e la politicità della pedagogia: una doppia frontiera*, in “Scuola e Città”, 8, 1992, p. 323. Anche Alessandro Leonarduzzi, autore della sintesi italiana più equilibrata sulla Montessori, sottolinea la trasformazione che caratterizza l'opera montessoriana: A. Leonarduzzi, *Maria Montessori. Il pensiero e l'opera*, Brescia, Paideia, 1967. Allo stesso modo Roberto Mazzetti, che certo non può essere accusato di atteggiamenti pregiudizialmente critici nei confronti della Montessori, pare ammettere questa diversificazione, anche se la riferisce agli epigoni: «Probabilmente – scrive infatti – dopo l'esperimento psicopedagogico romano, la Montessori lasciò captare il movimento educativo, a cui aveva dato vita, dalla gente-bene e da gruppi sociali che poco avevano da spartire con quelli del quartiere di San Lorenzo. In questa parziale infedeltà ai significati più autentici del suo esperimento va visto forse quel fatto da essa lamentato, per il quale i risultati di trasformazione umana ottenuti nella prima Casa dei bambini nel quartiere San Lorenzo non furono mai raggiunti» (R. Mazzetti, *La donna, la casa e il bambino nella ricerca della Montessori*, Salerno, Beta, 1971, p. 251).

osservazione della realtà e sul rispetto della singola soggettività infantile. L'attenzione per la "giovane" Montessori, d'altra parte, muove anche dalla convinzione che gli aspetti più originali e fecondi della sua riflessione siano propri, appunto, degli anni giovanili, quando si pone il problema della nascita di una pedagogia "scientifica". Tali elementi, peraltro, testimoniano dell'attualità di molte intuizioni montessoriane, quali quelle che riguardano l'osservazione sistematica del bambino e la documentazione della sua storia personale per mezzo della "Carta biografica". Certo, nelle indicazioni per la compilazione di quest'ultima non mancano ingenuità, frutto dei condizionamenti degli elementi più deteriori del positivismo, ma è apprezzabile la giusta sottolineatura della necessità di tenere di conto della storia personale di ogni bambino, in maniera da valorizzare la sua soggettività ed i suoi diversi ritmi di vita e di apprendimento.

Allo stesso modo è da ricordare con favore la profonda sensibilità sociale della giovane Montessori che, anche con le sue iniziali ricerche di antropologia pedagogica, mette in luce i profondi condizionamenti sociali che influenzano il processo scolastico del bambino. Anche in questo caso – è vero – non mancano ingenuità, come quella di proporre la divisione tra bambini più "bravi" e meno "bravi", anche se questo non è certo il frutto di una volontà "classista", essendo anzi molto chiaro il suo desiderio di aiutare i più deboli. Medesimo giudizio deve essere espresso sul suo impegno a favore dei bambini "deficienti", per i quali continua a prevedere degli appositi istituti, rilevando però al contempo – per prima e in maniera originale – come essi non abbiano bisogno dell'esclusivo intervento medico ma si possano avvantaggiare anche di un intelligente apporto educativo.

Meritorio, in questo contesto, è anche il suo impegno "suffragista" a favore delle donne, per le quali richiede il diritto di voto e l'accesso al lavoro, anche se poi il moderatismo delle sue posizioni politiche e del suo stesso femminismo la porta ad enfatizzare il ruolo materno e muliebre, con la conseguenza di autorizzare una visione più tradizionale del ruolo femminile nella società. Al di là, comunque, delle "contraddizioni" che possono essere rinvenute nella riflessione della giovane Montessori, emerge la sua puntuale sensibilità sociale e l'equilibrio con cui si pone di fronte al processo formativo e al bambino, di cui viene valorizzata la libertà e l'autonomia pur nell'ambito di una relazione che sottolinea anche l'importanza della figura della maestra. Proprio a questi temi sono dedicati anche gli scritti montessoriani che vengono proposti

in appendice e che possono essere definiti “rari”. Essi, infatti, sono apparsi negli anni a cavallo tra i due secoli, in riviste magistrali o in Atti di congressi e non sono poi più stati ripubblicati, con la conseguenza di renderli “sconosciuti” al grande pubblico. L’intento è appunto quello di farli conoscere, nella convinzione che possano dare un contributo rilevante alla conoscenza della complessiva biografia montessoriana.

Gli scritti pubblicati in questo volume sono in parte già apparsi, seppure in forme diverse e più contratte. Il primo, in una sua versione più breve, è nel volume a cura di Giovanni Genovesi e Lino Rossi, *Educazione e positivismo tra Ottocento e Novecento in Italia*, Ferrara, Corso Editore, 1995. Il primo paragrafo del secondo capitolo è invece apparso con il titolo *Maria Montessori al congresso femminista di Londra del 1899*, in “Vita dell’infanzia”, 6, febbraio 1984, mentre gli altri tre paragrafi sono stati scritti appositamente per questo libro. Una versione semplificata del terzo capitolo è stata pubblicata nel volume a cura di Giovanni Genovesi e Carlo Pancera, *Momenti paradigmatici di storia dell’educazione*, Corso Editore, Ferrara, 1993, mentre il quarto capitolo è già apparso in “Scuola e Città”, 11, 1992. A tutti coloro che – editori e curatori – hanno consentito, con squisita liberalità, la ripubblicazione dei materiali precedentemente editi, va il nostro vivo ringraziamento.

1. Scuola e società in Maria Montessori

La sensibilità sociale di Maria Montessori, unitamente alla sua convinzione che l'organizzazione della società influenzi profondamente la scuola e il successo scolastico del bambino, è assai evidente negli scritti “giovanili”, mentre si stempera nella fase più matura, quando essa sembra lasciare il campo ad una prospettiva più irenica ed universalistica. Uno dei presupposti di quanto sostenuto in questo capitolo, quindi, risiede nell'accoglimento della tesi – illustrata nella premessa – di una Montessori “una e bina”, mentre l'altra ipotesi fa riferimento alle unanimemente riconosciute radici positivistiche della formazione della studiosa marchigiana, che pure si distingue originalmente nel panorama del positivismo pedagogico italiano, come rileva Remo Fornaca quando scrive: «Nella crisi e nel superamento del positivismo, specie pedagogico e scolastico, la Montessori veniva a collocarsi in una posizione del tutto originale, proprio nel modo di interpretare i fenomeni educativi e l'assetto delle istituzioni infantili»¹.

La formazione positivistica di Montessori traspare chiaramente dalla sua valorizzazione del metodo scientifico, che la giovane studiosa acquisisce e che poi contribuisce ad innovare con originalità. I positivisti credono infatti in una pedagogia scientifica come scienza esatta ed in cui la prospettiva induttiva è basilare. Al contempo, almeno i più progressisti fra loro, colgono anche quella che possiamo definire la dimensione sociale dell'educazione e cioè lo stretto legame che esiste tra la scuola e la società. Nel cogliere questi caratteri Giovanni Genovesi ha scritto con chiarezza: «Il Positivismo è animato dalla fede nel progresso dell'umanità, sia pure concepito in termini “non più lineari, ma come risultante della convergenza e del contrasto tra forze”, sotto la spinta della scienza, della tecnica e del lavoro umano quali immancabi-

1. R. Fornaca, *La scuola italiana e il positivismo*, in E. R. Papa (a cura di), *Il positivismo e la cultura italiana*, Milano, Angeli, 1985, p. 336.

li instauratori di giustizia e di tolleranza. Esso, pertanto vede nell'istruzione e nell'educazione i doveri più urgenti. Per assolvere tali doveri occorre però dare all'educazione una base sperimentale, fare cioè della pedagogia una scienza esatta, in cui il momento intuitivo occupi un posto preminente rispetto a quello deduttivo. Ossia, la scienza pedagogica in quanto scienza deve fondarsi sull'osservazione sistematica del fatto, del particolare osservabile per giungere così, attraverso collegamenti fra i risultati di varie osservazioni, alla formulazione di leggi universali non a priori, ma dedotte dalla collazione di esperienze simili»².

Scienza positiva e pedagogia scientifica

Anche Maria Montessori esalta il ruolo della scienza positiva e sostiene che la sua assenza dalla scuola è una delle cause principali della scarsa considerazione sociale dell'istruzione popolare e dei maestri³. Per questa ragione insiste in più occasioni sulla necessità che anche la pedagogia acquisisca il metodo scientifico ed al riguardo afferma che “dobbiamo imparare a leggere il vero nella natura”, in primo luogo “raccolgendo con obiettività i fatti singoli” ed inoltre “procedendo con metodo dall'analisi alla sintesi”. È evidente che “l'oggetto delle indagini è l'individuo umano” e che la raccolta dei dati deve essere realizzata per mezzo dell'osservazione e della misurazione, da condursi con speciali “strumenti antropometrici”. «Nella raccolta dei dati – scrive a questo riguardo Maria Montessori – la nostra scienza si serve di due mezzi d'investigazione: l'osservazione o antroposcopia; e la misurazione o antropometria. Nella misurazione ci occorre la conoscenza e l'uso di

2. G. Genovesi, *Storia dell'educazione*, Ferrara, Corso Editore, 1994, p. 215. A proposito della presenza del positivismo nel panorama culturale italiano cfr. E. R. Papa (a cura di), *Il positivismo e la cultura italiana*, op. cit.; P. Rossi (a cura di), *L'età del positivismo*, Bologna, Il Mulino, 1986.

3. Cfr. M. Montessori, *Quando la scienza entrerà nella scuola...*, in “La coltura popolare”, a.V, 1, 15 gennaio 1915, pp. 12-14. Già all'inizio del secolo, peraltro, la studiosa marchigiana rivendica una riforma sostanziale della pedagogia italiana secondo la prospettiva scientifica ed al riguardo plaude al voto espresso nel corso del V congresso degli psicologi che rivendicano una maggiore presenza della psicologia sperimentale e dell'antropologia all'interno della Scuola pedagogica, da poco istituita dal ministro Orlando per specializzare gli educatori del popolo. E evidente che in questa posizione di Montessori vengono a coniugarsi sincere preoccupazioni scientifiche con evidenti interessi accademici, che gli psicologi da parte loro avevano amplificato per chiari intenti corporativi: cfr. M. Montessori, *Il V Congresso di psicologia*, in “I Diritti della Scuola”, 32, 21 maggio 1905, pp. 232-233.

1. Scuola e società in Maria Montessori

speciali strumenti antropometrici; nell'osservazione ci occorre di rendere noi stessi simili a strumenti, cioè di spogliarci della nostra propria personalità, di ogni preconconcetto, per divenire capaci di raccogliere obiettivamente la realtà». Poiché è appunto dalla osservazione costante della realtà che possono essere tratte ulteriori conoscenze. E questo è in effetti lo scopo principale: raccogliere dalla natura, aspettando le sue rivelazioni; avendo preconconcetti scientifici, potremmo alterare il vero. Ecco ciò che contraddistingue la scienza sperimentale da una scienza speculativa: là occorre spogliarsi dal pensiero, qui costruire col pensiero. Noi dunque nel momento in cui raccogliamo i dati, non dobbiamo possedere altra capacità, che quella di saperli raccogliere con estrema esattezza e obiettività»⁴.

Maria Montessori sottolinea infatti la necessità di rinnovare il metodo della ricerca, abbandonando vecchi atteggiamenti fideistici e non facendosi condizionare dai preconconcetti. «Chi sperimenta – scrive al riguardo – deve in quel momento spogliarsi di ogni preconconcetto e fa parte dei preconconcetti anche la cultura. Se dunque vogliamo tentare una Pedagogia sperimentale, ci converrà rinunciare alle fedi e procedere col metodo alla ricerca del vero. Non dobbiamo quindi partire, per es., da idee dogmatiche sulla psicologia infantile – ma da una metodica che ci faccia raggiungere la libertà del bambino – per poter trarre dall'osservazione delle sue manifestazioni spontanee, la vera psicologia infantile»⁵. La studiosa marchigiana è infatti convinta che l'osservazione consenta di far progredire la scienza, anche se è vero che ne enfatizza in qualche modo la portata, con una evidente sottovalutazione della prospettiva deduttiva e della stessa ipotesi che è invece fondamentale nel processo di scoperta scientifica. Scrive infatti: «La scienza positiva progredisce appunto sull'osservazione, e tutte le scoperte e le loro applicazioni che dall'ultimo secolo valsero a trasformare l'ambiente civile, furono conseguite lungo il medesimo cammino. Dobbiamo perciò preparare le nuove generazioni a quest'attitudine, che si rende necessaria come forma di vita civile moderna; e come mezzo indispensabile a continuare efficacemente l'opera del nostro progresso»⁶.

4. M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, Milano, Vallardi, 1910, p. 19.

5. M. Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei bambini*, Città di Castello, Lapi, 1909, p. 26.

6. *Ivi*, p. 171.

Alla base della nuova pedagogia scientifica vi è per Montessori l'antropologia pedagogica, di cui cerca di chiarire i caratteri e i principi, nella convinzione che essa debba avere una sua specificità rispetto alla antropologia generale, alla stessa stregua dell'antropologia medica e criminale. Il suo carattere peculiare, peraltro, le appare piuttosto chiaro, essendo quello dello studio dello scolaro mediante l'osservazione e la predisposizione delle cartelle biografiche. Tale esame non può essere solo morfologico ma anche psichico e proprio per questo l'antropologia pedagogica deve integrarsi con la psicologia sperimentale e studiare in particolare il comportamento e le reazioni del bambino all'interno della scuola. Anche in questo sta la specificità dell'antropologia pedagogica, che abbisogna del contributo non solo del medico specialista ma anche del maestro che è chiamato ad osservare continuamente gli allievi e ad integrare i risultati delle sue osservazioni con quelle fatte dal medico. «Inoltre il maestro dovrà attingere dall'indirizzo antropologico anche pratiche norme sull'arte di condurre il fanciullo nell'educazione, e ciò specialmente rende necessaria la coltura antropologica e psicologica del maestro moderno»⁷.

La originalità e il carattere precursore della riflessione montessoriana stanno nell'aver capito che l'osservazione psicologica del bambino deve essere condotta in un ambiente che gli è naturale per poter dare dei risultati significativi e – come diremmo oggi – ecologicamente validi. Per questo la scuola viene ritenuta la sede più idonea per tali osservazioni e dunque per consentire una reale conoscenza del bambino. «La scuola costituisce un immenso ambiente di studio, scrive infatti Montessori; la “clinica pedagogica” non può paragonarsi a nessun'altra riunione di soggetti di studio, per la sua importanza. Essa in base all'obbligatorietà dell'istruzione, raccoglie tutti gl'individui umani, di ogni sesso, di ogni casta sociale, normali e anormali: e li trattiene durante un importantissimo periodo della crescita. In tale campo, adunque, può veramente applicarsi la cultura dell'umanità; e l'opera dei medici, unita a quella dei maestri, vi potrà far germogliare l'igiene umana, atta a perfezionare la specie e la civiltà»⁸. La studiosa marchigiana, in effetti, riconosce particolare importanza alla scienza anche ai fini del rinnovamento della scuola ed in questo ambito si dice convinta che il

7. M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, op. cit., p. 29.

8. *Ivi*, p. 29.

1. Scuola e società in Maria Montessori

metodo più utile, anche se non l'unico, sia quello sperimentale. «Il rinnovamento della scuola, dell'educazione e di riflesso dell'umanità tutta – scrive Redi Sante Di Pol – poteva avvenire secondo la Montessori solo attraverso un nuovo impegno morale ed una migliore e più adeguata utilizzazione della scienza. La stessa scuola avrebbe dovuto trasformarsi a tal fine “in una specie di gabinetto scientifico per lo studio psicogenetico dell'uomo” ed in esso l'insegnante avrebbe avuto anche un compito di sperimentatore»⁹.

Maria Montessori, in questo contesto, dimostra chiaramente di prediligere l'osservazione dei bambini, poiché essa consente di conoscerli realmente. L'osservazione psicologica costituisce, in effetti, uno degli aspetti peculiari della proposta montessoriana, che, specialmente per questo aspetto specifico, si presenta nella sua più piena attualità. A questo proposito è stato affermato da Roberto Mazzetti – uno dei maggiori conoscitori di Montessori – che la studiosa ha ben chiaro «che ciò che è essenziale alla psicologia e alla pedagogia è il metodo dell'osservazione, che essa intende in effetti come *osservazione partecipante*, accurata e continua, e quindi come psicologia clinica, non schematizzante ma individualizzante, non contemplativa, ma aiutatrice»¹⁰. Il presupposto di questo metodo è che i bambini vengano osservati non in condizioni di laboratorio, bensì mentre si comportano e si esprimono liberamente nel loro ambiente naturale: «Il metodo dell'osservazione è stabilito da una sola base fondamentale: la libertà degli scolari nelle loro manifestazioni spontanee»¹¹. Ed è appunto su questo aspetto della osservazione del bambino che Montessori insiste molto, indicando nella capacità osservativa una delle competenze magistrali. «Ecco il punto essenziale. Dalla preparazione scientifica il maestro dovrebbe conquistare non solo la capacità, ma l'interesse di osservatore dei fenomeni naturali. Egli nel nostro sistema dovrà essere un “paziente” assai più che un “attivo”; e la sua pazienza sarà composta di ansiosa curiosità scientifica e di rispetto assoluto al fenomeno che vuole osservare. Bisogna che il maestro intenda e senta la sua posizione di osservatore: l'attività deve stare nel

9. R. S. Di Pol, *Scienza e pedagogia nel pensiero e nell'opera di Maria Montessori*, in “I Problemi della Pedagogia”, 1-2, 1983, p. 96.

10. R. Mazzetti, *La donna, la casa e il bambino nella ricerca della Montessori*, op. cit., p. 46.

11. M. Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica...*, op. cit., p. 59.

fenomeno»¹². Pochi anni dopo ribadirà con chiarezza che «la qualità fondamentale è quella di sapere “osservare”, qualità tanto importante che le scienze positive si chiamarono anche “scienze di osservazione”, denominazione che si è cambiata in “scienze sperimentali” per quelle in cui all’osservazione può unirsi l’esperienza. Per osservare, evidentemente, non basta avere i sensi e non basta avere una conoscenza: è un’attitudine che bisogna sviluppare con l’esercizio... Per osservare bisogna essere “iniziati”: e questo è il vero avviamento alla scienza. Perché se i fenomeni non si vedono è come se non esistessero: invece l’anima dello scienziato è tutta fatta di un appassionato interesse a ciò che vede. Chi si è iniziato a vedere, comincia ad interessarsi: e tale interesse è la forza motrice che crea lo spirito dello scienziato»¹³.

Montessori assegna grande importanza all’osservazione dei bambini, quale elemento peculiare della rinnovata pedagogia scientifica ed interessante è anche la sua intuizione relativa a quella che – come accennato – oggi potremmo definire osservazione ecologica. «Per costruire una Pedagogia scientifica – scrive – bisogna battere una strada diversa da quella supposta fin qui. La trasformazione della scuola è necessario che sia contemporanea alla preparazione dei maestri: se abbiamo preparato maestri osservatori e iniziati all’esperienza, conviene che nella scuola essi possano osservare e sperimentare. Un cardine fondamentale della Pedagogia scientifica deve essere la libertà degli scolari, tale che permetta lo svolgimento delle manifestazioni spontanee individuali del bambino. Se una pedagogia dovrà sorgere dallo studio individuale dello scolaro, sarà dallo studio inteso in questo modo – cioè tratto dall’osservazione di bambini liberi. Invano attenderemmo il rinnovamento pedagogico dall’esame metodico degli scolari di oggi, secondo le guide offerte dall’antropologia pedagogica e dalla psicologia sperimentale»¹⁴.

“Carta biografica” e conoscenza del bambino

Maria Montessori critica la prospettiva della psicologia psicometrica, anche se, com’è noto, è tutt’altro che contraria alla misurazione della dimensione somatico-psichica dello sviluppo dei bambini e degli

12. *Ivi*, p. 64.

13. M. Montessori, *L’autoeducazione nelle scuole elementari*, Milano, Garzanti, 1970, (ed. or. Roma, Loescher, 1916), pp. 115-116.

14. M. Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica...*, op. cit., p. 25.

1. Scuola e società in Maria Montessori

adulti. Significativi a questo riguardo sono il suo insegnamento e la sua opera sulla antropologia pedagogica, per mezzo dei quali, fra l'altro, cerca di mettere a punto quella scheda biografica che è chiaramente orientata in senso antropometrico. Nonostante questo, però, Montessori introduce una distinzione netta tra la misurazione dei dati oggettivi dello sviluppo somatico e l'osservazione dei comportamenti complessivi dei bambini. «A suo parere – scrive Roberto Mazzetti – quantificare lo spirito significava disincarnarlo e disindividualizzarlo; significava sopravvalutare la media a spese dell'individuo. Fondare l'educazione dei bambini sulle misure dei reattivi mentali, degli inventari e dei questionari, con la pretesa di afferrare e quantificare il loro sviluppo psicologico e quello spirituale, significava mettere in atto un processo di spersonalizzazione. In altri termini, l'ambito della validità della misurazione era costituito soprattutto dalle strutture e dai processi relativi allo sviluppo somatico, alla salute e alla malattia e così pure a fondamentali interazioni sociali fra l'organismo e l'ambiente: vedi analisi delle situazioni economiche e sociali delle famiglie dei bambini e dell'incidenza di queste situazioni, nella vita affettiva e mentale dei bambini stessi. Ma il tutto della misura e della quantificazione doveva poi esser risolto in un atto di qualificazione e di compartecipe individualizzazione»¹⁵.

I dati desunti dalla osservazione del bambino reale servono infatti come fondamento all'intervento pedagogico montessoriano che intende appunto svilupparsi su una base empirica definita per poter promuovere la modificazione degli stessi caratteri infantili. «Da ciò trapela – ha scritto Lino Rossi – l'idea fondamentale della riflessione antropologico-pedagogica montessoriana. La natura dell'uomo, colta attraverso gli strumenti antropologici e psicologici, non è ossuta e pietrificata sostanza istintiva e inerte quale veniva descritta ad esempio da Lombroso e da Morselli, modificabile solo dall'eredità biologica e ontogeneticamente fissa. Non si tratta di una costituzione innata definitiva; ma al contrario durante lo sviluppo ontogenetico anche i caratteri naturali possono essere mutati, se affrontati secondo tattiche idonee»¹⁶. Anche da questo punto di vista, quindi, Montessori si distingue originalmente dalla pedagogia positivista classica, per la quale hanno importanza

15. R. Mazzetti, *La donna, la casa e il bambino nella ricerca della Montessori*, op. cit., p. 47.

16. L. Rossi, *Dalla filosofia alle scienze dell'uomo. Riviste scientifiche e origine delle scienze sociali in Italia (1871-1891)*, Milano, Angeli, 1988, p. 200.

assoluta gli studi e le misurazioni antropologiche, che enfatizzano la portata del dato ereditario sulla base di un meccanicismo evoluzionista che rischia addirittura di legittimare posizioni razzistiche e che, comunque, impedisce l'attivazione di una reale riflessione pedagogica che tenga conto delle specificità della personalità infantile e della influenza dell'ambiente familiare e sociale sulla evoluzione del bambino. È evidente, allora, che il modello pedagogico positivistico si presenta come eccessivamente statico e che questo suo carattere peculiare è alla base del didatticismo che ne consegue e che – per la sua artificiosità ed estremizzazione – consentirà sortite altrettanto sbagliate ed estremistiche come quelle dei pedagogisti idealisti, che concorreranno ad annientare nel nostro paese l'interesse per la didattica e la metodologia dell'insegnamento¹⁷.

Montessori, al contrario, insiste molto sulla necessità di conoscere la soggettività del bambino, al fine di valorizzarne la specificità ed il carattere processuale dello sviluppo. La studiosa, fra l'altro, sottolinea come questo dato consenta di sperare nella fondazione di una nuova scienza di ricerche sul bambino, che potrà essere di evidente utilità anche per la vita sociale degli uomini. Lei stessa, d'altra parte, contribuisce in maniera rilevante a rendere più "visibile" il bambino e a definirne una più precisa identità. Fin dai primi scritti, infatti, Maria Montessori rileva che il bambino non è un uomo in miniatura ma presenta una sua specificità. E non è un'acquisizione da poco in un periodo in cui si pensa generalmente il contrario. La studiosa scrive che «i caratteri infantili non sono quelli dell'adulto ridotti a piccole proporzioni, ma costituiscono caratteristiche infantili». Come si trasforma il corpo «così la personalità psichica dell'uomo non cresce, ma evolve». Per queste ragioni all'antropologia pedagogica viene affidato il compito di studiare gli anormali, perché tale acquisizione possa poi aiutare i maestri a conoscere "l'umanità normale". Oltre a questo colpisce il richiamo della Montessori a conoscere l'individualità di ogni ragazzo, per cercare di capire anche le ragioni più recondite alla base della sua formazione. «Gli educatori sono ben lontani dal conoscere quella scolaresca di fanciulli normali, sulla quale si abbatte ciecamente l'uniformità del meto-

17. Cfr. R. S. Di Pol, *Studi sulla pedagogia scientifica in Italia*, Torino, Sintagma, 1988. È peraltro vero che la critica al positivismo avviene su più piani, coinvolgendo forze culturali anche molto diverse in quanto a radici e tendenze: cfr. E. Garin, *Tra due secoli. Socialismo e filosofia in Italia dopo l'Unità*, Bari, De Donato, 1983, p. 329.

1. Scuola e società in Maria Montessori

do, l'incoraggiamento, il castigo: se invece lo scolaro sorgesse innanzi agli occhi del maestro come una individualità vivente, ben altri criteri egli dovrebbe adottare, scosso nelle profondità della coscienza, dalla rivelazione di responsabilità dapprima insospettate»¹⁸.

Poche pagine prima, d'altra parte, era stata al proposito anche più netta, laddove aveva stigmatizzato che gli educatori si riferissero quasi sempre ad un bambino assolutizzato, manualisticamente inteso, senza preoccuparsi al contrario di conoscere la specificità di ogni singolo allievo. «Nella scuola – scrive infatti Montessori – abbiamo finora ritenuto quasi principio di giustizia l'uniformità livellatrice degli scolari: un'eguaglianza astratta che riporta tutte le individualità infantili verso un tipo che non può chiamarsi idealizzato, perché non rappresenta un esempio di perfezione, ma che è invece una inesistente astrazione filosofica: *il bambino*. Gli educatori sono preparati alla loro azione pratica sull'infanzia, dalle conoscenze apprese intorno a codesta astratta personalità infantile; ed entrano nel campo della scuola col preconconcetto di dover rintracciare in tutti gli scolari, pressa a poco l'incarnazione di codesto tipo, e così per anni si illudono di aver conosciuto ed educato il fanciullo. Ora l'uniformità supposta non può esistere nell'infanzia di quell'umanità così varia, che contiene nel tempo medesimo Musolino [in nota si ricorda che è un brigante] e Luccheni [ancora in nota si informa che è un anarchico regicida], Guglielmo Marconi e Giosué Carducci. Tutti i differenti tipi sociali degli uomini lavoratori della mano e dell'intelletto, i trasformatori dell'ambiente, i produttori della ricchezza, i dirigenti dei governi, come la turba indefinita dei parassiti, degli antisociali, tutti vissero insieme nell'infanzia, seduti l'uno accanto all'altro sui banchi della scuola»¹⁹.

La conoscenza approfondita e specifica del singolo bambino è dunque l'obiettivo prioritario indicato da Montessori che cerca, allo scopo, di dare delle indicazioni tecniche puntando moltissimo sulla realizzazione delle “storie biografiche”. Queste ultime vengono individuate quale “base scientifica” della pedagogia e sostituiscono le pagelle e i registri, arricchendo ulteriormente il significato di questi strumenti burocratici, il cui scopo era quello di constatare gli effetti dell'insegnamento, mentre la carta biografica intende indagare le cause delle

18. M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, op. cit., pp. 14-15.

19. *Ivi*, p. 12.

difficoltà dei bambini e documentare i successi e l'acquisizione delle competenze. La carta biografica, inoltre, viene associata ad una nuova cultura e a una nuova identità professionale del maestro, posto sullo stesso piano del medico nell'impegno di miglioramento delle giovani generazioni²⁰.

La studiosa marchigiana fornisce un grosso contributo alla messa a punto di questo strumento, che sarà poi legittimato dagli stessi programmi del 1914 per gli asili infantili, dove, peraltro, esso sarà utilizzato con molti limiti e contraddizioni²¹. La "Carta biografica" viene proposta per la prima volta nel 1886 da Giuseppe Sergi, che utilizza allo scopo le pagine della torinese "Rivista di Pedagogia". Essa si compone di due tabelle destinate rispettivamente alle osservazioni fisiche ed alle osservazioni psicologiche. Come lo stesso studioso positivista scrive con chiarezza «la Carta biografica è un mezzo metodico di osservazione diretta a conoscere il corpo e lo spirito del discente; e un primo vantaggio dell'applicazione sarebbe che l'educatore verrebbe a sapere i dati fisici e mentali di ciascuno dei suoi alunni e sperimentalmente, e registrandoli nella cartella di scuola e nel suo memoriale giornaliero, acquisterebbe una tale cognizione della natura infantile, delle sue forze e del modo di esplicitarsi, da poter educare e dirigere razionalmente e con minor fatica i suoi alunni»²². La proposta di Sergi incontra anche delle critiche e delle opposizioni, ma nel corso degli anni Novanta «è diventata intelleggibile a moltissimi insegnanti, perché si è discussa largamente in molti periodici di pedagogia»²³. È peraltro vero che alla Carta non mancano i nemici, che sottolineano il suo uso discriminatorio e socialmente assai pericoloso. Gaetano Bonetta ha rilevato a questo riguardo che «oltre a ricevere critiche sulla sua complessità, con il passar del tempo fu accusata di trascendere l'impiego educativo e di situarsi al di là della ricerca sperimentale e pedagogica. E ciò era in gran parte vero. Infatti la Carta aveva decisamente un'anima antropometrica che finiva con il servire più la categorizzazione culturale che la ricerca pedagogica. La Carta, nata dal non "confessato" bisogno di ideologizzare quella

20. *Ivi*, p. 384.

21. Cfr. E. Catarsi, *L'asilo e la scuola dell'infanzia. Storia della scuola "materna" e dei suoi programmi dall'Ottocento ai giorni nostri*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, pp. 168-169.

22. G. Sergi, *Educazione e istruzione*, Milano, Trevisini, 1892, p. 112.

23. *Ivi*, p. 112.

1. Scuola e società in Maria Montessori

che era una virtuale seriazione umana, finiva con l'essere una sorta di casellario fisiognomico da cui fiorivano stigmi che oltre a determinare il successo o l'insuccesso scolastico, e quindi a perpetuare le diversità "naturali" e sociali, potevano con tutta probabilità condizionare e "contrassegnare" l'intera esistenza individuale e pubblica dello scolaro»²⁴.

I principi di fondo che informano la Carta biografica sono quelli che Montessori utilizza per elaborare la "scienza nuova" dell'Antropologia pedagogica che è alla base della pedagogia "scientifica" montessoriana. Anche sulla base di questo tipo di ricerche la studiosa marchigiana matura una evidente sensibilità sociale, che la porta a stigmatizzare la scuola italiana colpevole di penalizzare tutti quei ragazzi che «si dimostrano refrattari all'ambiente della vita sociale». Questi ultimi, infatti, ed in particolare le «varie categorie di fanciulli anormali», stante l'attuale organizzazione scolastica, «ripeteranno più e più volte la classe perturbandone la condotta e la disciplina» e – conclude amaramente Montessori – «a traverso castighi e persecuzioni finiranno per essere scacciati senza aver nulla appreso, senza essere stati in alcuna maniera modificati»²⁵.

Allo stesso modo viene anche rilevato che la storia biografica contribuisce alla elaborazione di una larga messe di materiale documentario che potrà essere utile oltre che alla pedagogia anche ad altre discipline, quali la sociologia, la medicina e la giurisprudenza. Le due finalità educative che paiono avere maggiore significato – e, sia detto per inciso, una forte attualità – sono però quelle che alimentano, da una parte, il rapporto tra la scuola e la famiglia e dall'altra la costante capacità autoformativa del singolo bambino. «La storia biografica – scrive Maria Montessori – compie lo studio individuale del soggetto e ne prepara la diagnosi: fondendo a tale intento l'opera della scuola con quella della famiglia». E continua: «La carta biografica sarà per ogni individuo un documento capace di guidarlo nella propria ulteriore autoeducazione»²⁶.

24. G. Bonetta, *Corpo e nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*, Milano, Angeli, 1990, p. 316.

25. M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, op. cit., pp. 111-113.

26. *Ivi*, p. 391.

Antropologia pedagogica ed emancipazione sociale

Nell'ambito dell'insegnamento dell'antropologia pedagogica – disciplina di cui tiene la cattedra nell'Università di Roma²⁷ – Maria Montessori ha modo di affinare la sua già puntuale sensibilità sociale, che la mette in grado di capire l'influenza che la condizione sociale opera nel processo evolutivo infantile. A tale riguardo, anzi, compie una ricerca assai interessante, tesa a verificare, mediante la strumentazione antropometrica allora in voga, «se gli allievi più intelligenti avessero un cranio più sviluppato dei meno intelligenti». Per questo sottopone a misurazione il più intelligente e il meno intelligente di diverse classi, indicati dai rispettivi maestri, senza sapere a priori quali fossero i primi e quali gli ultimi, per non essere condizionata nelle misurazioni. La ricerca tiene anche conto della risposta fornita dal maestro e in particolare dei motivi che lo avevano portato a classificare i due bambini indicati come il più e il meno intelligente della sua classe. Montessori ha così modo di fare una considerazione di sorprendente attualità, rilevando che le risposte dei maestri hanno denunciato il loro dislivello nella “capacità di giudicare gli allievi”, derivato dal fatto che nessuno ha mai insegnato loro come si può fare. E così scrive: «Manca nelle scuole normali una preparazione per condurre i maestri a giudicare i loro allievi con criteri scientifici, e si lascia questa parte di fondamentale importanza all'arbitrio, alla buona volontà e, purtroppo spesso, alla completa ignoranza individuale».

Anche per questo, quindi, dalle “storie biografiche” riportate e ricostruite sulla scorta delle indicazioni fornite dai maestri, Montessori deduce che i dati non sono molto chiari e che, ad esempio, alcuni bambini che sono catalogati fra i migliori potrebbero trovarsi fra i mediocri e viceversa fra questi ultimi sono anche coloro che sono classificati come i peggiori. Nonostante queste difficoltà ed altre poste direttamente dai genitori – alcuni dei quali «hanno minacciato ribellione e ricorso alle autorità perché io misuravo la testa dei loro figli» – i risultati appaiono molto significativi e testimoniano della puntuale sensibilità sociale di

27. Cfr. F. Pesci, *L'insegnamento di Maria Montessori al Magistero di Roma*, in “Educazione e Scuola”, 30-31, aprile-settembre 1989, pp. 106-114; F. Pesci, *Pedagogia capitolina. L'insegnamento della pedagogia nel Magistero di Roma dal 1872 al 1955*, Parma, Ricerche Pedagogiche, 1994, pp. 46-50. Per l'insegnamento di Maria Montessori nella Scuola Pedagogica di Roma cfr. S. Bucci, *Educazione dell'infanzia e pedagogia scientifica. Da Froebel a Montessori*, Roma, Bulzoni, 1990, pp. 111-113.

1. Scuola e società in Maria Montessori

Maria Montessori, la quale rileva in questo modo l'esistenza di una relazione tra lo stato sociale dei bambini e la loro "intelligenza". «Esiste dunque – scrive a questo proposito la studiosa – una enorme differenza nella condizione economica dei bambini giudicati come i migliori e come i peggiori, dal lato intellettuale, in una classe. Gli intelligenti hanno una percentuale doppia nelle abitazioni sufficienti; i non intelligenti hanno una percentuale quadrupla nelle abitazioni avvelenate di anidride carbonica (3-4-11 persone in una camera!)». Allo stesso modo vengono evidenziati i condizionamenti che derivano dallo stato nutrizionale dei bambini, tanto che coloro che dispongono di maggiori possibilità risultano anche essere quelli più "intelligenti". Infatti fra i bambini che vengono a scuola senza colazione o con il solo pane solo il 12% vengono classificati intelligenti, mentre il 46,96% vengono definiti "non intelligenti". Fra quelli con colazione scarsa il 12% vengono definiti bambini intelligenti ed il 30,89% non intelligenti, mentre tra coloro che usufruiscono di una colazione abbondante o pranzo il 75,77% sono definiti intelligenti e solo il 22,21% non intelligenti. Le cifre parlano da sole e mostrano come la condizione sociale influenzi pesantemente anche il successo scolastico.

In questo contesto Montessori rileva anche come le professioni dei genitori abbiano una loro incidenza, anche se non nella misura degli altri elementi esaminati. Vero è, comunque, che i figli dei professionisti sarebbero più "intelligenti". Condizionante sarebbe poi il tempo extra-scolastico e le modalità con cui il bambino lo trascorre, in quanto molti piccoli sono lasciati nella strada in mancanza di appositi Educatori. Un altro elemento condizionante è dato dalla disparità di età fra i genitori, considerato che una differenza superiore ai dieci anni fra i due coniugi è considerata nociva. Dai dati raccolti da Montessori risulta anche che i bambini giudicati come «migliori vivono in più favorevoli condizioni di nutrizione e il peso maggiore lo conferma», mentre anche i figli dei più poveri, che però vivono all'aria aperta, presentano un maggiore perimetro toracico, che non è condizionato dall'alimentazione bensì dall'aria respirata.

Questo porta la studiosa ad alcune considerazioni retoriche, di vago sapore moralistico, quando afferma, appunto, che se gli Educatori raccogliessero tutti i bambini forse questo risultato sarebbe precluso, in quanto con la frequenza dell'Educatore non sarebbe più possibile al bambino giocare all'aria aperta e respirare a pieni polmoni l'ossigeno ed allargare così il proprio perimetro toracico. Colpisce in questo

caso la riflessione assai schematica di Montessori, che oppone la vita nell'Educatorio a quella all'aria aperta, come se il primo dovesse essere comunque una sorta di prigione e non potesse invece prevedere anche delle attività al di fuori delle strutture. E la poca chiarezza della studiosa al riguardo è deducibile anche dalla considerazione successiva, quando, pur riconoscendo la esigenza di istituzioni sociali per i bambini più svantaggiati, fa balenare la possibilità che con la creazione degli Educatori non si porti un reale vantaggio ai bambini con minori opportunità. «La minestra che si dà nell'Educatorio può compensare il perduto riposo della libertà e l'aria libera respirata per molte ore al giorno?» domanda in maniera retorica Maria Montessori, denunciando una ingenuità che dimostra già in questo periodo la sua incapacità di tenere sempre presente la realtà fattuale dei bambini italiani e l'incidenza dei rapporti sociali. Tuttavia la stessa educatrice chiarisce che l'intervento sociale è comunque importante e scrive: «Certo, dal lato civile e morale s'impone una istituzione che protegga i fanciulli abbandonati nelle strade: ma tale protezione non suoni aggravamento di condanna a chi è già oppresso da una nascita sociale sventurata». Al contempo ci tiene a chiarire che anche i bambini delle famiglie abbienti possono risentire gravemente della loro condizione, in quanto, chiusi nei loro appartamenti, non hanno possibilità di vivere esperienze sane e felici all'aria aperta e di sviluppare convenientemente il loro fisico. I risultati generali della ricerca portano così Montessori ad affermare che le cause del diverso rendimento scolastico sono da ricondursi a due fattori: «uno si riferisce a condizioni biologiche di nascita... l'altra a condizioni sociali». Per questo sostiene che occorre riconsiderare il "senso di giustizia" con cui vengono giudicati gli alunni, proprio per tener conto di questi nuovi fattori. «Al criterio degli effetti psicologici sul quale oggi i maestri esclusivamente si basano per giudicare gli scolari è necessario aggiungere quello fondamentale delle cause biologiche e sociali che vi corrispondono. È giusto premiare di lodi quel bambino perché, nato da genitori sani, ha raggiunto il massimo perfezionamento biologico della razza, ereditando un cervello fortemente costituito? e metterlo come a confronto di demerito personale, innanzi a quel bambino che, nato da parenti nevropatici, o troppo dispari d'età, o posti in condizioni reciproche sfavorevoli alla normale e forte procreazione ereditò una costituzione cerebrale debole?». Montessori dimostra di avere chiara l'incidenza dei condizionamenti provenienti dallo stato sociale e, con una riflessione assai significativa, arriva a sottolineare che così come la

1. Scuola e società in Maria Montessori

bellezza del corpo non viene riferita al merito individuale, essendo da esso indipendente, così sono «involontarie anche le condizioni biologiche e sociali di nascita» e non debbono perciò condizionare il giudizio che viene dato sulla intelligenza dei bambini. Questo fa sì che tutta la scuola sia coinvolta – in quanto istituzione – in questa rinnovata opera educativa che deve tener di conto di questi nuovi fattori. Ma da queste giuste considerazioni la Montessori fa discendere una conseguenza nefasta, in quanto tende a dividere i bambini dalle diverse capacità e dalla diversa provenienza sociale, con il risultato finale – da lei non colto e paventato – di dare una impronta ancora più di classe alla educazione. «Con ciò – ella scrive – non è menomata l'opera educativa: ma anzi le si indica un progresso che tra poco dovranno pure imporle il problema scientifico e quello sociale. Non l'educatore soltanto è coinvolto nella questione; ma, e soprattutto, la scuola. Essa non dovrà permettere che siedano a lato dei bambini sazi e dei bambini affamati; dei bambini ricchi di forze fisiologiche e dei bambini deboli, proletari delle forze umane. Se con l'educazione si vogliono adattare all'ambiente gl'individui, svolgendo nel modo a ciò più favorevole le loro forze e i loro poteri volitivi, bisognerà in primo luogo dare la nutrizione sufficiente ai bambini delle scuole, affinché le umane pianticelle crescano rigogliose; e cercar di sottrarle ad ambienti intellettualmente e moralmente perniciosi alla loro salute psichica: – e in secondo luogo converrà separare in gruppi diversi gli aristocratici dai proletari fisiologici. Poiché giammai non potremo sviluppare tutte le forze del bambino normale e intelligente e dirigerle con l'educazione della sua volontà attiva al massimo utile sociale – se dovremo di necessità usare con lui uno stesso metodo comune ai torpidi, ai tardivi e perfino agli anormali!»²⁸.

28. M. Montessori, *Influenza delle condizioni di famiglia sul livello intellettuale degli scolari*, in «Rivista di Filosofia e scienze affini», a.VI, 1904, vol. II, pp. 234, 239, 275-280, 282, 283. Alcuni anni dopo, nella citata *Antropologia pedagogica*, Maria Montessori, con una lucida intuizione, arriverà a sostenere che «la stessa bellezza del corpo è un privilegio di classe». Chiare, in effetti, sono le sue parole nell'esemplificazione dell'esame di un bambino povero individuato nella scolarisca. «Studiato con metodo antropologico, esso si rivela, in tutta la personalità fisiologica, un inferiore. Il bambino povero è un inferiore nella statura, nel cranio, nel peso, nelle forze muscolari e intellettuali; e le malformazioni collegate a difetti di crescita, lo relegano in una inferiorità estetica: cioè l'ambiente, il modo di vivere, la nutrizione possono modificare anche la bellezza. L'uomo normale può portare in sé un germe di bellezza ereditato da genitori che lo hanno procreato normalmente e può questo germe non esplicarsi, perché l'ambiente l'impedisce. La stessa bellezza del corpo è dunque un privilegio di classe. Questo bambino debole di mente e di forze muscolari, in confronto al fanciullo normale ricco, cioè cresciuto in un ambiente

Montessori ha infatti paura che la presenza nella stessa classe di bambini con diverse possibilità appiattisca i più “intelligenti” su attività alla portata delle capacità degli altri e non consenta loro di sviluppare alcuna possibilità di emulazione; i “meno intelligenti”, d'altra parte, non trarrebbero alcun vantaggio da questa situazione di promiscuità, in quanto si renderebbero conto di questa loro subalternità e sarebbero costretti alla impotenza. Entrambi invece potrebbero ottenere dei buoni risultati in ambienti a loro congeniali e compatibili con le loro possibilità. Non sfugge l'ingenuità politica di Montessori, la cui sensibilità sociale non è sufficiente a farle comprendere che una divisione del genere perpetuerebbe le differenze già esistenti, mentre al contrario, potrebbero essere attenuate da scelte di politica sociale tese a migliorare complessivamente le condizioni di vita delle masse popolari e, nello specifico orientate alla istituzione di un servizio generalizzato di refezione scolastica.

Alle medesime conclusioni Montessori giunge, in questo stesso periodo, con un'altra interessante ricerca, pubblicando i risultati della quale sottolinea ancora una volta come il censo e la collocazione sociale influenzino la vita degli individui. «Se volessimo basarci sulle gerarchie intellettuali – scrive infatti – e mettere i vincitori dei titoli accademici e delle alte cariche come i letterati, professori, magistrati, contro i vinti del lavoro umano come manuali, facchini, infermieri, correremmo il rischio di paragonare fatalità di nascita sociale più che diversi livelli intellettuali. Poiché la nostra società non permette la libertà del lavoro intellettuale, ma ne esclude tutto un proletariato nel quale l'intelligenza può trovarsi molto sviluppata»²⁹. Il problema quindi è assai più complesso di quanto non si pensi, ed occorre rifuggire da “dogmi” che sarebbero pericolosissimi poiché utilizzati strumental-

favorevole, di lui meno aggraziato di maniere perché vissuto in un ambiente socialmente inferiore, è in genere nella scuola un paria.

Meno bello e gentile, non richiama sopra di sé quella simpatia che il maestro facilmente concede alla grazia cortese dei fanciulli felici; meno intelligente e privo di ogni aiuto da parte di parenti forse analfabeti, non riscuote quegli incoraggiamenti che la lode e l'alta votazione tanto prodigano ai fanciulli forti, che non avrebbero bisogno di essere incoraggiati. Così gli oppressi della società, sono pure gli oppressi della scuola. E noi chiamiamo questa, giustizia; e diciamo che si castiga il demerito e si premia il merito: ma noi siamo così i cortigiani della natura e degli errori sociali, non gli amministratori della giustizia dell'educazione!» (p. 15).

29. M. Montessori, *Sui caratteri antropometrici in relazione alle gerarchie intellettuali dei fanciulli nelle scuole*, in “Archivio per l'Antropologia e l'Etnologia”, vol. 34, 2, 1904, pp. 244-245.

mente per legittimare le differenze sociali. Proprio per questo Montessori si compiace del fatto che la situazione sta cominciando a mutare rispetto agli studi antropologici classici. «L'antropologia che si fa base delle disuguaglianze sociali di casta e di sesso – scrive infatti – sta già decadendo insieme ai dogmi tutti che sanciscono tali disuguaglianze. Invece oggi entra serena e libera nella scuola e si mette a lato della pedagogia»³⁰.

È peraltro vero che anche Montessori continua ad essere condizionata dalla opzione meccanicistica che caratterizza gli studi antropologici. Non per nulla consente con la concezione per cui «le persone che hanno gradi accademici posseggono un volume cranico maggiore». Ma è anche vero che l'accettazione di tale tesi non è acritica, e anzi le serve per evidenziare originalmente il carattere processuale – e dunque non più solamente ereditario – dello sviluppo del cervello e dell'intelligenza. «La funzione sviluppa l'organo», era stata una legge biologica generale condivisa anche nella temperie culturale positivista ed è in base a questa che Montessori sostiene che l'istruzione obbligatoria favorirebbe anche un diverso e più ricco sviluppo fisiologico. «Quindi – conclude – insieme a quello fisiologico ed etnologico un concetto nuovo entra fra i criteri di comparazione del volume cranico; quello pedagogico dell'esercizio intellettuale metodico e progressivo»³¹. È conseguente, pertanto, il richiamo montessoriano affinché la scuola abbia una maggiore diffusione e gli insegnanti – nonché i pedagogisti – si rendano sempre più conto della grande influenza che le condizioni sociali degli allievi hanno sul loro successo o insuccesso scolastici.

Il Progetto sociale della «Casa dei Bambini»

Maria Montessori dimostra in questo periodo una specifica attenzione per la dimensione sociale dell'educazione, come si può chiaramente evincere dal discorso che svolge il 7 aprile 1907, in occasione dell'apertura della seconda «Casa dei Bambini» nel popolare quartiere di S. Lorenzo. Questo è un testo assai importante non solo per le proposte relative all'esperienza educativa, ma ancora di più per l'interes-

30. *Ivi*, p. 245.

31. *Ibidem*.

se di tipo “sociale” e “civile” che si può riscontrare nella studiosa³². Maria Montessori denuncia con forza il degrado che contraddistingue la vita nel quartiere di S. Lorenzo, al cui proposito scrive che «non è il quartiere del popolo, è il quartiere dei poveri». La studiosa ricorda come tale agglomerato era nato quando, nel periodo che va dal 1884 al 1888, si era costruito senza particolari accorgimenti solo perché i costruttori avevano tratto particolari benefici in termini di contributi finanziari da parte di banche ed altri istituti pubblici. La conseguente crisi edilizia aveva fermato i lavori e così tutti quei palazzi – privi dei servizi complementari essenziali – erano stati abitati come erano, con l’espandersi della pratica del sub-affitto a causa dell’eccessivo costo imposto dai proprietari. Di qui il diffondersi di un eccessivo affollamento, fonte di promiscuità ed in molti casi di immoralità e di delitti. Le condizioni di vita a cui sono costretti gli abitanti di queste case sono in effetti difficilissime non solo per le difficoltà finanziarie, ma anche per la qualità stessa delle abitazioni al cui interno, molto spesso, manca anche la luce per vedere. Per cui fa davvero uno strano effetto – continua polemicamente Montessori – sentir parlare dell’esigenza di favorire la crescita culturale del popolo e dell’importanza di istituire delle biblioteche circolanti, quando appunto mancano le stesse condizioni minime per poter leggere. «C’è per questo proletariato un problema profondo prima di quello della elevazione intellettuale: il problema della vita». Ed ancora di seguito: «Qui pei fanciulli che nascono bisogna mutare la frase consueta: essi non vengono alla luce, vengono alle tenebre, e crescono tra le tenebre e i veleni dell’agglomerato urbano».

Tale situazione sembra indurre la studiosa a una maggiore consapevolezza politica, visto che evidenzia criticamente la insufficienza degli interventi della beneficenza pubblica e privata ed afferma la necessità di sostituirli con organici interventi pubblici. Anche la

32. A proposito del disegno sociale esposto nel Discorso inaugurale del 1907 Remo Fornaca scrive giustamente: «Forse manca un raccordo di classe; forse è semplice riformismo. Ciò che conta è, dicevo, un modo del tutto nuovo di intendere l’educazione, la scuola, l’insegnante, i bambini. L’organizzazione della “Casa dei Bambini”, le attività, i mobili a misura del bambino e dell’attività stessa, la scelta degli oggetti, la distribuzione del tempo, il silenzio, il materiale di sviluppo, l’ordine sono, quindi, elementi a sé ma parte integrante di una vita che risulta socializzante come risultato e non come tecnica ed esercizio» (R. Fornaca, *Pedagogia italiana del Novecento. Dall’inizio del secolo al primo dopoguerra*, Roma, Armando, 1978, p. 37).

1. Scuola e società in Maria Montessori

Casa dei Bambini – la tipica istituzione montessoriana che accoglie i bambini più piccoli – si situa in questo tipo di intervento ed è “guadagnata” dalle famiglie con il loro impegno a occuparsi direttamente della manutenzione degli edifici in cui abitano. Questo – ricorda Montessori – ha determinato una amorevole cura per gli edifici in cui si abita, tanto che questi ultimi, ed il loro stato di conservazione, possono essere additati come esempio di impegno cooperativo degli inquilini. La Casa dei Bambini è assicurata dietro l’impegno delle famiglie di mandare i bambini a scuola perfettamente puliti e di coadiuvare l’opera della educatrice. «Nella “Casa dei Bambini” riservata esclusivamente ai piccini del casamento che non hanno ancora l’età della scuola, le madri lavoratrici possono lasciare tranquille i figliuoli, con loro immenso beneficio, con risparmio di forza, con grande sollievo di libertà. Ma anche questo beneficio non è senza tassa di cure e di buon volere; lo dice il regolamento appeso sulle mura dello stabile: “Le madri hanno l’obbligo di mandare i loro bambini puliti e di coadiuvare all’opera educativa della direttrice”». Le madri dovranno andare almeno una volta la settimana a conferire con la maestra, in maniera che sia possibile dare e ottenere quelle informazioni che sono indispensabili per poter conoscere realmente il bambino. Ed indicativo è il riferimento alla madre che evidentemente – anche nel pensiero progressista di Maria Montessori – ha ancora il compito esclusivo di pensare ai bambini.

Ma un altro risultato molto importante, che viene indicato con orgoglio da Montessori, è quello del rapporto tra scuola e famiglia, stimolato e valorizzato dalla organizzazione pedagogica delle case e dalla scelta di far considerare queste istituzioni come una “proprietà collettiva”. La studiosa, quindi, ritiene valida la pedagogia scientifica, che si basa sullo studio antropologico del bambino, ma è anche consapevole della importanza che le influenze ambientali assumono nel processo educativo. «Un altro progresso raggiunto dall’istituzione della “Casa dei Bambini” riguarda la pedagogia scientifica. Essa, basandosi sullo studio antropologico dell’allievo da educare, toccava solo una parte della questione positiva che tende a trasformarla. Poiché l’uomo non è solo un prodotto biologico, ma anche un prodotto sociale – e l’ambiente sociale degli individui in via d’educazione è la casa con la famiglia. Ora invano cercherà la pedagogia scientifica di migliorare le nuove generazioni, se non giunge ad influire anche sull’ambiente, ove le nuove generazioni sorgono e crescono! Tutte le

applicazioni d'igiene pedagogica sarebbero vano tentativo, se la casa dovesse rimaner chiusa a ogni progresso!»³³.

Indicativo di questa sua mentalità democratica è anche l'atteggiamento che ella assume a proposito del baliatico, che ella stigmatizza con forza poiché – come scrive – «per ogni bambino che ha un doppio seno a sua disposizione, ce n'è uno che non ha nulla»³⁴. Le donne agiate, infatti, ancora all'inizio del nuovo secolo, molto spesso non allattano direttamente i propri figli per timore di compromettere la loro integrità fisica e la loro bellezza. Per questo li affidano a balie esterne, generalmente povere donne che lasciano il proprio bambino per poter guadagnare di che vivere. Proprio per questa ragione la studiosa marchigiana esalta il contributo dell'igiene «che ha messo una specie di marchio di vergogna sulle madri che per pigrizia non vogliono allattare i propri figli; al nostro tempo le regine e le imperatrici che allattarono i propri figli sono ancora additate con ammirazione quali esempi alle madri»³⁵. Appare quindi evidente la sensibilità sociale di Maria Montessori, la quale scrive con chiarezza che «la questione sociale del bambino è la più completa e profonda: essa è la questione del nostro presente e del nostro avvenire»³⁶.

Maria Montessori merita quindi tutta la nostra attenzione e il nostro apprezzamento per l'acuta critica che muove agli aspetti conservatori della scuola e dell'organizzazione sociale, che la portano, fra gli altri esiti, a valorizzare la libertà del bambino ed il suo bisogno di socialità. Al contempo è da sottolineare il suo contributo al superamento del determinismo positivistico che, se anche rimane in qualche caso presente nel suo pensiero, non lo condiziona certamente in maniera assoluta. Nella studiosa marchigiana, in effetti, si fa sempre più chiara l'importanza che le relazioni sociali assumono nello sviluppo infantile, che è evidentemente frutto non tanto e non solo dei caratteri ereditari acquisiti quanto della processualità tipica della crescita umana. Conseguen-

33. M. Montessori, *Discorso inaugurale pronunciato in occasione dell'apertura di una "Casa dei Bambini"*, in M. Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei bambini*, op. cit., pp. 37-48. Questo testo è pubblicato dapprima nell'opuscolo di M. Montessori, *La casa dei Bambini dell'Istituto Romano dei Beni stabili*, Roma, 1907 e anche, con il titolo, *La casa dei Bambini*, in "Vita Femminile Italiana", a.I, 9, settembre 1907, pp. 983-1001; oggi è ristampato in appendice al volume di M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1970, pp. 359-373.

34. M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, op. cit., p. 14.

35. *Ivi*, p. 13.

36. *Ivi*, p. 17.

1. Scuola e società in Maria Montessori

te è la sua sottolineatura del ruolo fondamentale dell'educazione nel processo dello sviluppo umano e la sua valorizzazione di una concezione rinnovata della scienza, fondata sullo studio della natura (umana e non) in termini non riduttivamente fenomenici³⁷. Allo stesso modo è evidente nel periodo giovanile un chiaro riferimento al riformismo sociale di stampo liberale, frutto di una sensibilità sociale che si stempererà successivamente in una prospettiva universalistica, certamente apprezzabile ma che non ha una reale spendibilità politica e che pertanto non può incidere innovativamente sulla realtà. In questo modo Maria Montessori lancia segnali importanti, che però non possono tradursi in un organico e vincente progetto di rinnovamento scolastico e sociale, imprigionandola in un suggestivo ma politicamente ininfluenza ruolo di testimonianza.

37. Remo Fornaca ha giustamente scritto che Maria Montessori «metteva in discussione il valore oggettivo e stabile delle conoscenze scientifiche e impostava una concezione nuova dell'evoluzione, criticando la prospettiva rettilinea e per molti aspetti meccanica, per prestare attenzione alle crisi, alle soluzioni di continuità, agli aspetti regressivi e, più ancora, a quelli irrazionali, anche se diede grande importanza alla razionalità» (R. Fornaca, *Le varie edizioni de "Il metodo della pedagogia scientifica"*, in "Vita dell'Infanzia", 4, 1989, p. 23). Al riguardo ha scritto significativamente anche Roberto Mazzetti: «Col concetto dell'uomo che non è solo un prodotto biologico, ma anche un prodotto sociale, dell'uomo che è chiamato non solo a subire l'ambiente, ma anche a trasformarlo e a migliorarlo, s'intende come la Montessori potesse rifiutare la pretesa neutra di un'antropologia e di una psicologia sperimentale unicamente misuratrice o di distaccati fatti e rapporti corporei o di una intelligenza astrattamente concepita» (R. Mazzetti, *Maria Montessori nel rapporto tra anormali e normalizzazione*, Roma, Armando, 1963, p. 108).

Bibliografia

S. Aleramo, *Il Congresso Internazionale delle Donne*, in “La Vita Internazionale”, a. II, 15, 5 agosto 1899.

D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1958.

M. Bigaran, *Progetti e dibattiti parlamentari sul suffragio femminile: da Peruzzi a Giolitti*, in “Rivista di Storia Contemporanea”, I, 1985.

M. Bigaran, *Il voto alle donne in Italia dal 1912 al fascismo*, in “Rivista di Storia contemporanea”, 2, 1987.

S. Bisi Albini, *Il trionfo di una donna: Maria Montessori*, in “Vita Femminile Italiana”, a.V, 5, maggio 1910.

G. Bonetta, *L'educazione sessuale della donna fra Otto e Novecento*, in C. Covato, M. C. Leuzzi (a cura di), *E l'uomo educò la donna*, Roma, Editori Riuniti, 1989.

G. Bonetta, *Corpo e nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*, Milano, Angeli, 1990.

S. Bucci, *Educazione dell'infanzia e pedagogia scientifica. Da Froebel a Montessori*, Roma, Bulzoni, 1990.

A. Buttafuoco, *Condizione delle donne e movimento di emancipazione femminile*, in AA.VV., *L'Italia di Giolitti*, Milano, Teti, 1981.

A. Buttafuoco, *Cronache femminili. Temi e momenti della stampa emancipazionista in Italia dall'unità al fascismo*, Siena, Dipartimento di studi storico-sociali e filosofici, 1988.

A. Buttafuoco, *Apolidi. Suffragismo femminile e istituzioni politiche dall'Unità al fascismo*, in *Le donne e la Costituzione*, Roma, Camera dei deputati, 1989.

G. Broccolini, *La “fortuna” del metodo della pedagogia scientifica*, in “Vita dell'Infanzia”, 1, settembre 1990.

G. Calò, *Pedagogia degli anormali*, Firenze, Editrice Universitaria, 1946.

G. Calò, *Momenti di storia dell'educazione*, Firenze, Sansoni, 1955.

F. Cambi, S. Ulivieri, *Storia dell'infanzia nell'Italia liberale*, Firenze, La Nuova Italia, 1988.

F. Cambi, *Maria Montessori e la politicità della pedagogia: una doppia frontiera*, in “Scuola e Città”, 8, 1992.

M. Casalini, *La signora del socialismo italiano. Vita di Anna Kuliscioff*, Roma, Editori Riuniti, 1987.

E. Catarsi, *L'educazione del popolo. Momenti e figure dell'istruzione popolare nell'Italia liberale*, Bergamo, Juvenilia, 1985.

E. Catarsi, *Storia dei programmi della scuola elementare (1860- 1985)*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

E. Catarsi, *L'asilo e la scuola dell'infanzia. Storia della scuola "materna" e dei suoi programmi dall'Ottocento ai giorni nostri*, Firenze, La Nuova Italia, 1994.

G. Cives, *Riflessioni su Maria Montessori*, in "Scuola e Città", 8, 1985.

F. De Bartolomeis, *Maria Montessori e la pedagogia scientifica*, Firenze, La Nuova Italia, 1967 (1953).

M. De Giorgio, *Dalla donna "nuova" alla donna nella "nuova" Italia*, in D. Leoni, C. Zadra (a cura di), *La grande guerra. Esperienza, memoria, immagini*, Bologna, Il Mulino, 1986.

M. De Giorgio, *Italiane fin de siècle*, in "Rivista di Storia Contemporanea", 2, 1987.

M. De Giorgio, *Le italiane dall'Unità a oggi. Modelli culturali e comportamenti sociali*, Bari, Laterza, 1992.

R. S. Di Pol, *Scienza e pedagogia nel pensiero e nell'opera di Maria Montessori*, in "I Problemi della Pedagogia", 1-2, 1983.

R. S. Di Pol, *Studi sulla pedagogia scientifica in Italia*, Torino, Sintagma, 1988.

A. Errera, *Inchiesta sulle condizioni degli operai nelle fabbriche*, in "Archivio di Statistica", 1879.

R. Finazzi Sartor, *La formazione dell'educatrice dell'infanzia nel pensiero di Maria Montessori*, in "Rassegna di Pedagogia", 3, luglio-settembre 1958.

R. Finazzi Sartor, *Maria Montessori*, Brescia, La Scuola, 1961.

R. Fornaca, *Pedagogia italiana del Novecento. Dall'inizio del secolo al primo dopoguerra*, Roma, Armando, 1978.

R. Fornaca, *La scuola italiana e il positivismo*, in E. R. Papa (a cura di), *Il positivismo e la cultura italiana*, Milano, Angeli, 1985.

R. Fornaca, *Le varie edizioni de "Il metodo della pedagogia scientifica"*, in "Vita dell'Infanzia", 4, 1989.

E. Garin, *Tra due secoli. Socialismo e filosofia in Italia dopo l'Unità*, Bari, De Donato, 1983.

M. Gelati, *Istituzioni educative e infanzia anormale dalle prime iniziative alla riforma Gentile*, in "Cultura e Scuola", 106, aprile-giugno 1988.

G. Genovesi, *Il valore della libertà nel pensiero di Maria Montessori*, in "La Vita Scolastica", a. XXII, 19, 10 settembre 1968.

G. Genovesi, *Storia dell'educazione*, Ferrara, Corso Editore, 1994.

M. Gutierrez, *Scuola magistrale ortofrenica*, in *Enciclopedia Pedagogica*, vol. V, diretta da Mauro Laeng, Brescia, La Scuola, 1992.

A. Kuliscioff, *In nome della libertà della donna. Laissez faire, laissez passer!*, in "Avanti", 19 marzo 1898.

A. Leonarduzzi, *Maria Montessori. Il pensiero e l'opera*, Brescia, Paideia, 1967.

Bibliografia

- T. Loschi, *Maria Montessori*, Bologna, Cappelli, 1991.
- E. Mariani, *Il Congresso di Londra*, in "L'Italia femminile", a. I, 28, 23 luglio 1899.
- R. Mazzetti, *Maria Montessori nel rapporto tra anormali e normalizzazione*, Roma, Armando, 1963.
- R. Mazzetti, *La donna, la casa e il bambino nella ricerca della Montessori*, Salerno, Beta, 1971.
- C. Metelli Di Lallo, *Analisi del discorso pedagogico*, Padova, Marsilio, 1966.
- G. C. Molineri e G. C. Alessio (a cura di), *Atti del Primo Congresso Pedagogico Nazionale Italiano, Torino 8-15 settembre 1898*, Torino, Stabilimento Tipografico F. Camandona, 1899.
- M. Montessori, *Miserie sociali e nuovi ritrovati della scienza*, in "Il Risveglio educativo - monitore bisettimanale delle Scuole elementari", a. XV, 17, 10 dicembre 1898.
- M. Montessori, *Scuole di redenzione*, in "Il Risveglio educativo - monitore bisettimanale delle Scuole elementari", a. XV, 23, 7 gennaio 1899.
- M. Montessori, *La donna nova*, in "L'Italia femminile", 6, 19 febbraio 1899.
- M. Montessori, *La questione femminile e il Congresso di Londra*, in "L'Italia femminile", a. I, 38, 1° ottobre 1899.
- M. Montessori, *Norme per una classificazione dei deficienti in rapporto ai metodi speciali di educazione*, in Atti del Comitato ordinatore del II Congresso Pedagogico Nazionale (Napoli 1899-1901), Napoli, Tipografia Angelo Trani, 1902.
- M. Montessori, *La via e l'orizzonte del femminismo*, in "Cyranò de Bergerac", a. II, 6, luglio 1902.
- M. Montessori, *Influenza delle condizioni di famiglia sul livello intellettuale degli scolari*, in "Rivista di Filosofia e scienze affini", a. VI, 1904, vol. II.
- M. Montessori, *Sui caratteri antropometrici in relazione alle gerarchie intellettuali dei fanciulli nelle scuole*, in "Archivio per l'Antropologia e l'Etnologia", vol. 34, 2, 1904.
- M. Montessori, *Il V Congresso di psicologia*, in "I Diritti della Scuola", 32, 21 maggio 1905.
- M. Montessori, *Discorso inaugurale pronunciato in occasione dell'apertura di una "Casa dei Bambini"* (ed. orig. 1907), in M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1970.
- M. Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei bambini*, Città di Castello, Lapi, 1909.
- M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, Milano, Vallardi, 1910.
- M. Montessori, *La morale sessuale nell'Educazione*, in *Consiglio Nazionale delle Donne Italiane, Atti del I° Congresso Nazionale delle Donne Italiane, (Roma 24-30 aprile 1908)*, Roma, Stabilimento Tipografico della Società Editrice Laziale, 1912.
- M. Montessori, *I principi fondamentali del metodo*, in "La cultura popolare", 1914.
- M. Montessori, *Quando la scienza entrerà nella scuola*, in "La cultura popolare", a. V, 1, 15 gennaio 1915.
- M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Milano, Garzanti, 1970 (ed. or. Roma, Loescher, 1916).

- M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1970 (ed. orig. 1948).
- M. Montessori, *La mente del bambino*, Milano, Garzanti, 1952.
- M. Montessori, *Il bambino in famiglia*, Milano, Garzanti, 1956.
- A. M. Mozzoni, *Legislazione a difesa delle donne lavoratrici*. “Dagli amici mi guardi Iddio!”, in “Avanti”, 7 marzo 1898.
- F. Pesci, *L'insegnamento di Maria Montessori al Magistero di Roma*, in “Educazione e Scuola”, 30-31, aprile-settembre 1989.
- F. Pesci, *L'istruzione superiore nei magisteri femminili dal 1878 al 1923*, in “Educazione e Scuola”, 32, ottobre-dicembre 1989.
- F. Pesci, *L'insegnamento di Maria Montessori al Magistero di Roma dal 1882 al 1923*, in “Scuola e Città”, 3, 1989.
- F. Pesci, *Pedagogia capitolina. L'insegnamento della pedagogia nel Magistero di Roma dal 1872 al 1955*, Parma, Ricerche Pedagogiche, 1994.
- F. Pieroni Bortolotti, *Alle origini del movimento femminile in Italia 1848-1892*, Torino, Einaudi, 1963.
- F. Pieroni Bortolotti, *Appunti sulla questione femminile nella storia del PSI*, in “Rivista Storica del Socialismo”, a. VI, 19, maggio-agosto 1963.
- F. Pieroni Bortolotti, *Socialismo e questione femminile in Italia 1892-1922*, Milano, Mazzotta, 1974.
- F. Pieroni Bortolotti, *Sul movimento politico delle donne. Scritti inediti*, a cura di Annarita Buttafuoco, Roma, Utopia, 1987.
- F. Pinto Minerva, *Maria Montessori, l'infanzia e la scuola di oggi*, in “Vita dell'infanzia”, 7-8, luglio-agosto 1993.
- N. Revelli, *L'anello forte. La donna: storie di vita contadina*, Torino, Einaudi, 1985.
- G. Riffelli-C. Ziglio, *Per una storia dell'educazione sessuale 1870-1920*, Firenze, la Nuova Italia, 1991.
- P. Rossi (a cura di), *L'età del positivismo*, Bologna, Il Mulino, 1986.
- L. Rossi, *Dalla filosofia alle scienze dell'uomo. Riviste scientifiche e origine delle scienze sociali in Italia (1871-1891)*, Milano, Angeli, 1988.
- A. Santoni Rugiu, *Ideologia e programmi nelle scuole elementari e magistrali dal 1859 al 1955*, Firenze, Manzuoli, 1980.
- A. Santoni Rugiu, *Storia sociale dell'educazione*, Milano, Principato, 1981.
- A. Scocchera, *Maria Montessori. Quasi un ritratto inedito*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.
- A. Scocchera, *Maria Montessori: una biografia intellettuale*, in Opera Nazionale Montessori (a cura di), *Maria Montessori: il pensiero, il metodo*, Teramo, Giunti & Lisciani, 1993.
- G. Sergi, *Educazione e istruzione*, Milano, Trevisini, 1892.
- S. Soldani, *Lo Stato e il lavoro delle donne nell'Italia liberale*, in “Passato e Presente”, 24, settembre-dicembre 1990.
- R. Terruzzi, *Infanzia dell'Ottocento. Ricordi autobiografici*, Firenze, Sansoni, 1938.

Bibliografia

R. Terruzzi, *Adolescenza dell'Ottocento. Ricordi autobiografici*, Firenze, Vallecchi, 1940.

T. Tomasi, *Società e umanità in Maria Montessori*, in "Scuola e Città" 11-12, 1971.

S. Ulivieri, *I maestri*, in AA.VV., *L'istruzione di base in Italia (1859-1977)*, Firenze, Vallecchi, 1978.

B. Wanrooij, *Storia del pudore. La questione sessuale in Italia 1860-1940*, Venezia, Marsilio, 1990.

Congresso Internazionale delle Donne a Londra, in "L'Italia femminile", 26, 9 luglio 1899.

Per la verità, in "L'Italia femminile", 26, 9 luglio 1899.

Movimento femminile, in "L'Italia femminile", 29, 30 luglio 1899.

The International Congress of Women, Londra – July 1899, Londra, Fisher Unwin, 1900.

Consiglio Nazionale delle Donne Italiane, Atti del I Congresso Nazionale delle Donne Italiane (Roma 24-30 aprile 1908), Roma, Stabilimento Tipografico della Società Editrice Laziale, 1912.

Women in a changing world. The dynamic story of the International Council of Women since 1888, Londra, Routledge and Kegan, 1966.

Le conferenze Montessori, in "II Corriere delle Maestre", vol. 2, 21, 26 Febbraio 1989.

Indice

| | |
|--|-----|
| PREFAZIONE | 5 |
| INTRODUZIONE | 7 |
| PREMESSA | 9 |
| 1. SCUOLA E SOCIETÀ IN MARIA MONTESSORI | 13 |
| <i>Scienza positiva e pedagogia scientifica</i> | 14 |
| <i>“Carta biografica” e conoscenza del bambino</i> | 18 |
| <i>Antropologia pedagogica ed emancipazione sociale</i> | 24 |
| <i>Il Progetto sociale della «Casa dei Bambini»</i> | 29 |
| 2. IL FEMMINISMO DI MARIA MONTESSORI | 34 |
| <i>Maria Montessori delegata al congresso femminista di Londra</i> | 35 |
| <i>Il “suffragismo” di Maria Montessori</i> | 44 |
| <i>La “socializzazione” della “funzione materna”</i> | 47 |
| <i>La “donna nova” e la nuova morale sessuale</i> | 49 |
| 3. MARIA MONTESSORI E L’EDUCAZIONE DEI BAMBINI “DEFICIENTI” | 59 |
| <i>La proposta dell’Istituto Medico Pedagogico</i> | 60 |
| <i>L’attività d’insegnamento di Maria Montessori</i> | 68 |
| <i>La rilevanza dell’educazione igienica</i> | 71 |
| <i>L’educazione morale e il maestro “suggestionatore”</i> | 75 |
| 4. LA MAESTRA DI MARIA MONTESSORI | 80 |
| <i>Libertà del bambino e ruolo dell’insegnante</i> | 82 |
| <i>Le competenze osservative e relazionali</i> | 85 |
| <i>La maestra e il materiale</i> | 89 |
| <i>La maestra e la disciplina</i> | 94 |
| APPENDICE | 97 |
| <i>L’educazione dei piccoli degenerati</i> | 97 |
| <i>Miserie sociali e nuovi ritrovati della scienza</i> | 99 |
| <i>Scuole di redenzione</i> | 110 |
| <i>La questione femminile e il Congresso di Londra</i> | 117 |
| <i>Il salute delle donne italiane</i> | 129 |

| | |
|--|-----|
| <i>Il lavoro manuale nelle scuole elementari</i> | 131 |
| <i>L'impiego dei bambini nelle miniere e nei lavori pericolosi</i> | 133 |
| <i>Il V congresso di psicologia</i> | 133 |
| <i>La via e l'orizzonte del femminismo</i> | 137 |
| <i>La morale sessuale nell'Educazione</i> | 140 |
| <i>I principî fondamentali del metodo</i> | 153 |
| <i>Quando la scienza entrerà nella scuola...</i> | 157 |
| BIBLIOGRAFIA | 161 |