

Maria Montessori e la fondazione della scienza della pace

Maria Montessori and the foundation of the science of the peace

Carla Xodo

Professoressa emerita dell' Università di Padova
carla.xodo@unipd.it

Abstract

In peace studies, which developed in Europe around the second half of the last century, Maria Montessori stands out both as a prominent forerunner of a research orientation, identified today as Peace Research, as well as the founder of Peace Education. This essay aims to give a fair credit to an original scholar, generally underestimated if not ignored in the education field, despite her strongly innovative charge. In fact she anticipated contents and methods that laid the foundations for the development of a science of peace, thus building a bridge politics vs education, of which she highlighted the power of ideal weapons to disarm real wars.

Keywords: peace, war, conflict, childhood, education

Negli studi sulla pace, sviluppatasi in Europa intorno alla seconda metà del secolo scorso, Maria Montessori si staglia come importante precorritrice di un orientamento di ricerca, identificato oggi come *Peace Research*, nonché come fondatrice della *Peace Education*. Questo saggio si propone di dare un giusto merito a una studiosa originale, generalmente sottovalutata se non ignorata nel campo dell'educazione, sebbene fortemente e originariamente caricata. Ha infatti anticipato contenuti e metodi che hanno gettato le basi per lo sviluppo di una scienza della pace che costruisce un ponte tra politica e educazione, di cui ha messo in luce la potenza delle armi ideali per disarmare guerre vere.

Parole chiave: pace, guerra, conflitto, infanzia, educazione



1. Premessa

Lo scoppio improvviso della guerra in Ucraina ripropone con forza sul piano educativo il valore della pace. Il tema nel corso del tempo ed in ragione del variare delle temperie culturali ha avuto cittadinanza in pedagogia (Simoncelli, 1986; de Giorgi, 2018), ma senza imporsi con la coerenza che esso richiedeva. In effetti, data la complessità dei fattori che concorrono a determinarne la portata (Nigel Young, 2010; Cerutti, Lazzarini, 2020-21) ed il variare dei contesti, la ricerca pedagogica aveva finito per focalizzarsi su aspetti separati, senza una visione d'insieme, privilegiando cioè elementi importanti, complementari, ma non costitutivi della pace. Due date sono essenziali per capire questo passaggio: il crollo del muro di Berlino nel 1989 e la fine della Guerra Fredda (Venturi, 2013; Fosati, 2001). Nell'immediato si era pensato, o illuso, di aver esorcizzato per sempre lo spettro della guerra, in tal modo mettendo la sordina alle ragioni che, a più riprese, avevano alimentato le ostilità nella forma in cui le abbiamo conosciute in Europa nel secolo scorso. Quella conquista – mai più la guerra in Europa – sembrava un punto di arrivo, senza più ritorni. Un salto di paradigma dunque, favorito anche dall'irrompere sulla scena del mondo occidentale di un altro fenomeno quasi sconosciuto: una tumultuosa ed ingovernabile migrazione di massa. Terreno fertile, per usare un eufemismo, per un riorientamento della ricerca pedagogica. Di qui l'imporsi di temi poco frequentati fin al allora, come l'intercultura, l'inclusione e via scorrendo, insieme alla rivisitazione e all'approfondimento di questioni che scorrono da sempre come un fiume carsico nell'ethos del Paese, come la democrazia, l'educazione civica, la legalità ecc. (Aprile, 1999).

Si tratta di contenuti ad elevata attrazione culturale nelle loro drammaticità. Questioni connesse alla comunicazione, integrazione e convivenza in società multietniche e multiculturali sono inevitabilmente tematizzabili in direzione educativa. Ma il tornante della storia che abbiamo imboccato ci insegna che la pace non è mai un dato acquisito e, soprattutto, che essa, la pace, non può essere relegata a mero epifenomeno, né di un'azione educativa trasversale, né di un'azione educativa generica. Questa era la convinzione che alla fine dei grandi eventi bellici del 900, di fronte ad una pace basata sul terrore e sulla deterrenza delle armi atomiche (Galtung, 1975-1988), aveva smosso nel profondo le acque di un mare relativamente calmo, quello dell'*intelligentsia* del mondo occidentale, molto relativamente *engagé*. Si assistette ad un progressivo e importante avvicinamento di intellettuali di diverse provenienze disciplinari per dar vita ad un nuovo orientamento di ricerca. È passato alla storia con la denominazione anglosassone di *Peace Research* (d'ora in poi *PR*). La sua carica interdisciplinare spingeva la ricerca verso orizzonti sistemici, ad uno scavo in profondità delle ragioni quasi *invincibili* della *guerra* a fronte di un'aspirazione comune verso la pace. Ci sono e, se sì, quali



le «cause che fanno crescere o decrescere la violenza, sulle condizioni associate a questi cambiamenti e sui processi per cui questi cambiamenti accadono» (Stephenson, 1999)?

Le figure di spicco di quel movimento godevano di riconoscimenti accademici. Qui ci limitiamo ad accennare velocemente ai più importanti, ripromettendoci di farne uno studio dedicato: J. Galtung, P. Rogers, O. Ramsbotham, F. Fornari, S. Procacci, G. Pontara, N. Bobbio. In questo quadro, per il taglio pedagogico che hanno queste pagine, la figura più significativa e, stranamente, non annoverata per i suoi meriti in questo tipo di lavori, è Maria Montessori, sulla cui figura è improntato questo studio.

2. Maria M. precorritrice della *Peace Research* e della *Peace Education*

Proviamo a considerare il contributo di Maria Montessori (d'ora in poi MM.) tra le due guerre, in rapporto alla *PR* che si caratterizza per l'applicazione del metodo scientifico agli studi sulla pace. Precursori (Bartolucci, 2013, p. 2; Venturi, 2013, pp. 27-33) di questa linea di ricerca vengono considerati coloro che per primi hanno affrontato il tema da un'ottica storico-empirica, oggettivabile, al netto di ogni tentazione fondativa, basata su principi generali, astrattamente sussunti. Essi sono partiti da un interrogativo semplice e lapidario: quali sono i fenomeni concreti che alimentano la guerra e la pace? E anche se nelle loro opere non hanno utilizzato l'espressione *PR*, nondimeno hanno posto le premesse per una estensione della metodologica scientifica anche a questo ambito di studi.

Sulla base di questi presupposti, la critica del settore è concorde nell'identificare come precursori della *PR* studiosi quali il sociologo sovietico Pitirim Alexandrovich Sorokin (1889-1968), il meteorologo Lewis Fry Richardson (1881-1953) e il Philip Quincy Wright (1890-1970). Il primo, dopo aver scritto in età giovanile, nel 1922, *L'influenza della guerra sul comportamento umano e l'organizzazione sociale*, opera distrutta per ordine del regime, in tarda maturità, nel 1962, scrive *Social and Cultural Dynamics*, ove analizza ben mille eventi bellici sotto l'aspetto quantitativo (esercito, perdite, durata del conflitto) e individua la loro frequenza nei periodi di transizione (Sorokin, 1937). Il secondo, un quacchero pacifista, tra il 1920 e il 1949 tratta statisticamente i più diffusi luoghi comuni relativi alla guerra ed esamina centinaia di "deadly quarrels" (Richardson, 1950). Il terzo, un pioniere delle relazioni internazionali, nella sua opera più famosa, *A Study of War*, scritta nel 1942 e aggiornata nel 1965, in chiave interdisciplinare approfondisce i diversi aspetti della guerra (Wright, 1942).

Ci siamo soffermati ad accennare brevemente il contributo di questi autori agli studi sulla pace per sottolineare, come si vedrà, che quello di MM. non è da meno, se solo si tenta di analizzarne le sue componenti.

Prioritario è contestualizzare brevemente il contributo della pedagogista mar-



chigiana alla causa della pace, per due ordini di considerazioni: da una parte, in chiave prodromica rispetto alle finalità delle *PR* ed in particolare della *Peace Education*; dall'altra, come atto dovuto e giusto riconoscimento del significato profondo esercitato nella prospettiva della mondialità (Bartolucci, 2013, p. 3).

3. Il fermento dell'ambiente culturale francese

Il freddo dato cronologico è un fattore non secondario per sottolineare, come merita, il tratto pionieristico negli studi sulla pace di MM. Essa nasce a Chiaravalle il 6 maggio 1870 e muore a Noordwijk, nei Paesi Bassi, in casa di amici nel 1952. Vive, quindi, in un periodo di vent'anni antecedente quello degli autori di cui si è fatto cenno dianzi. In tempo per assistere alla esplosione di due guerre mondiali, con l'intermezzo, in Italia, del regime fascista, colpevole, dopo un iniziale appoggio, di averla ostacolata nelle sue iniziative nel campo dell'educazione (Schwegman, 1999; Giovetti, 2009; Scocchera, 1990, 1997), fino al punto di indurla al lungo esilio in America.

Ma, a determinare il suo interesse verso il tema della pace concorrono, oltre alla vicenda personale, anche le suggestioni che essa ricava nell'ambiente culturale francese. Ci si riferisce, per un verso, alla *Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle* fondata nel 1921 da A. Ferrière, che raccoglie pedagogisti come Ovide Decroly, Pierre Bovet, Beatrice Ensor, Edouard Claparède, Paul Geheeb (Galeazzi, 1992; De Giorgi, 2018); per altro verso, alla rivista *Esprit*, fondata '32 da E. Mounier. Entrambe le iniziative sono espressione di un movimento pacifista che va connotandosi in maniera precipua, rispetto al quale MM matura una propria posizione. La *Ligue Internationale pour l'Éducation nouvelle* elabora una *Carta dell'educazione nuova* in cui le finalità pacifiste, affidate al rinnovamento educativo, sono esplicitate a chiare lettere da Henri Wallon :

Questo Congresso fu il risultato del movimento pacifista che aveva fatto seguito alla prima Guerra Mondiale. Ci si era convinti che, per garantire al mondo un futuro di pace, la cosa più efficace sarebbe stata quella di sviluppare nelle giovani generazioni, con un'educazione adatta, il rispetto della persona umana. In questo modo avrebbero potuto svilupparsi sentimenti di solidarietà e di fraternità umana che sono agli antipodi della guerra e della violenza (Bottero, 2022).

Più articolato il pacifismo di Mounier che ne scrive nel volume *Les chrétiens devant le problème de la paix*. Dato alle stampe nel 1939, è apparso in edizione italiana nel 1978 con il titolo *I cristiani e la pace*, entrando nel dibattito sulla guerra in Ucraina con la sua ripubblicazione nel 2022 (Mounier, Roma, 2022).

Mounier critica tanto il bellicismo che il pacifismo. Essere contrari alla guerra



non significa, infatti, aderire ad un pacifismo arrendevole che insegue la tranquillità al riparo da ogni rischio, né un pacifismo astratto lontano dalla realtà dei rapporti umani caratterizzati, come sono, dalla forza e dal conflitto. Al realismo di Mounier a noi pare possa essere accostato anche il pacifismo, diremmo, scientifico di MM.



Figura 1. Maria Montessori al Congresso di Locarno del 1927 promosso dalla Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle

È evidente uno scarto rispetto alla posizione dei pedagogisti francesi della *Ligue Internationale de l'Education Nouvelle* prima citati. Essi si occupano della pace come epifenomeno di un'educazione finalizzata – sono parole della MM. – «a una riforma dell'uomo, che permetta lo sviluppo interiore della personalità umana» (Montessori, 1970, p. 29). Ad essi la Nostra oppone una visione più ampia, ma socialmente contestualizzata, facendosi promotrice di «un orientamento verso i fini dell'umanità e le condizioni presenti nella vita sociale» (*Ibidem*): una prospettiva “cosmica”, che abbatta gli steccati nazionalistici attraverso il riconoscimento della sostanziale unità del genere umano.

Un tale rinnovamento non può far leva genericamente sull'educazione, esso deve porre in primo piano l'intento preciso, come si vedrà, di individuare *l'origine della manifestazione della forza e del conflitto*, anche se apparirà troppo innovativo nel metodo basato sulla conoscenza sistematica del bambino, che bisogna liberare dalle pressioni socio-educative tradizionali. Oggi parliamo come dato assiomatico di rispetto delle disposizioni originali dell'infanzia, ma allora era una fuga in avanti per un regime politico sospettoso della libertà tout court e tanto più dei singoli. Fu questo il movente che indusse MM a lasciare l'Italia per lunghi anni. Per MM quella violenza subita finì per imprimere una svolta decisiva nella sua ricerca che si indirizzò stabilmente verso il tema della pace.





Figura 2. Una lezione di Maria Montessori

Bastino questi cenni del suo attivismo pubblico per dar conto del suo reindirizzamento nella ricerca. Conferenze sulla pace: a Ginevra nel 1932, al *Bureau international d'éducation*, fondato proprio da E. Claparède, P. Bouvet e A. Ferrière; nel 1936 a Bruxelles, *Congresso europeo per la pace*, dove sosterrà che «l'educazione costruttiva della pace non può limitarsi alla scuola e all'istruzione»; sette conferenze dal titolo *Educate alla pace* nel VI Congresso M. sempre a Copenaghen nel 1937; tre conferenze alla *International School voor Wysbergeerte* ad Amersfoort ancora nel 1937; discorso pronunciato a Londra, al *World Fellowship of Faiths*, nel 1939; Tutte le conferenze citate sono consultabili nel volume *Educazione e Pace* del 1949 (Montessori, 1970). Intensa e continua, questa sua attività le fa meritare per ben tre volte la candidatura al Premio Nobel per la Pace: nel 1949, nel 1950 e nel 1951. Nel panorama italiano, e forse mondiale, è un *unicum* in campo educativo, nessun altro pedagogista essendosi votato alla causa della pace con pari dedizione e continuità.

4. Una scienza della pace come quella della guerra

Giusto ricordare il merito di MM di aver dissodato un terreno poco battuto. Ma oltre che da un punto di vista cronologico, è importante il taglio scientifico impresso alla *Peace Research* e alla *Peace Education*. Di questo essa è perfettamente



consapevole e lo stigmatizza in modo inequivocabile sottolineando come singolare il fatto che «non esista una scienza della pace sviluppata nei suoi caratteri esterni, come quella della guerra (...) Per quel che riguarda la pace, non esiste neppure uno di quegli sforzi ordinari e costanti di ricerca che si chiamano scienza, anzi tra gli infiniti concetti, che pure arricchiscono le nostre conoscenze, manca il concetto stesso di pace» (Montessori, 1970, pp. 3-4).

Il ruolo che MM. si è ritagliata come precorritrice della *PR* è sotteso ad una sua eloquente affermazione. Anticipando Galtung, essa sostiene, infatti, che una delle ragioni principali della nostra ignoranza sulla pace deriva da una semplificazione ingenua perché «generalmente s'intende per pace la cessazione della guerra: ma questo concetto negativo non è quello della pace» (Ivi, p. 3).

La pace non può essere considerata «l'adattamento forzato» dei vinti al dominio imposto dai vincitori. Quella militare, ad esempio, coincidente con la fine delle ostilità, non può essere chiamata pace, perché rappresenta il trionfo delle finalità della guerra. La pace è un'altra cosa, perché rispetto alla guerra presenta una «differenza profonda, (un) opposto orientamento morale». Di conseguenza, per fare luce sul binomio pace / guerra «occorre una ricerca positiva» (Ivi, p. 6), tale che faccia emergere le componenti implicite in entrambe le parti. La ricerca nasce, infatti, dal riconoscimento che in un dato fenomeno esistono elementi nascosti, addirittura insospettati. Ce ne rendiamo conto di fronte alle contraddizioni insite nel nostro pacifismo. Tutti, infatti, dichiariamo di volere la pace e alla fine finiamo per fare la guerra. Significa che le cause di entrambi i fenomeni ci sfuggono e sono al di là dal coincidere con «fatti noti e studiati».

Per conferire chiarezza alla sua posizione, MM stabilisce un'analogia tra la guerra e la peste. A più riprese, l'umanità si è trovata a dover fronteggiare il flagello terribile della peste, che ha decimato intere popolazioni in tempi anche lontani gli uni dagli altri, proprio come la guerra. Ma la peste è stata vinta solo grazie alla ricerca scientifica, quando cioè sono state individuate le cause fino allora nascoste. Prima dell'identificazione dei microorganismi specifici del morbo e dei topi come loro propagatori, gli uomini erano rassegnati e attendevano che la peste si esaurisse da sé, interpretando questa sventura nei modi più curiosi: come castigo divino, come azione di uomini malefici o di ebrei che spargono veleni ecc. La peste e le altre malattie microbiche sono state vinte veramente quando, con la scoperta della loro causa, si è cambiato paradigma. Si è, cioè, spostata l'attenzione dalla malattia alla salute, si è capito che un uomo sano e ben sviluppato poteva offrire la migliore deterrenza alle malattie. Ma qui cessa il parallelismo tra la peste e la guerra, perché il concetto di igiene individuale, ormai acquisito in ambito medico, non fa il paio con un concetto analogo in ambito morale. Qui – afferma M M. – «non si è fatto un solo passo avanti e siamo in esso tanto indietro quanto lo erano rispetto all'igiene gli uomini del Medio Evo» (Ivi, p. 12).

Si potrebbe continuare, ma tanto basta per sottolineare il ruolo anticipatore di MM. nel sostenere la necessità, rispetto alla *PR*, di un approccio autenticamente



scientifico che, per essere tale e non scienziato, esalta il legame con l'etica, secondo quella dimensione epistemologica e metodologica di complessità oggi sempre più valorizzata dalla critica (Cerutti, Lazzarini, 2020-2, pp. 139-156; Cives, 2001; Cfr. anche De Giorgi, 2018, pp. 27-73). È interessante sottolineare come la *PR* in MM. assuma decisamente la direzione della *Peace Education* e finisca per convergere con una antropologia di orientamento personologico anticipata, come si vedrà, dal rilievo dato al rispetto del bambino (Galeazzi, 2006, pp. 12-14). Ne consegue che per MM la *Peace Education* guadagna la sua cifra scientifica attraverso l'osservazione del bambino, di ciò che egli è, del suo comportamento, di ciò che fa ed esprime, fino a definire se stessa niente più che "l'interprete del bambino" (Montessori, 2000, p. 17).

5. L'educazione l'arma della pace

Come in Mounier, forte è in MM il rovello di approfondire il significato di pace. Se la pace non va pensata solo in chiave ristretta – in negativo, come assenza di guerra – ma in positivo – essa deve farci pensare «al trionfo della giustizia e dell'amore tra gli uomini (...) ad un mondo migliore, ove regni l'armonia» (Montessori, 2000, p. 17). Nondimeno, la pace va costruita facendo leva su risorse umane costitutive che la rendono possibile e che possono manifestarsi fin dall'infanzia. Quindi, bisogna studiare il bambino «non come una creatura dipendente, ma come un essere indipendente, che va considerato per se stesso. Dobbiamo ricorrere al bambino come a un Messia, ad un salvatore, a un rigeneratore della razza e della società» (Ivi, p. 15).

Il riferimento a Rousseau è evidente, persino dichiarato, anche se MM. sa andare oltre. Non si tratta, infatti, per lei, di risalire ad una natura umana incontaminata, ma di indagarla laicamente, per così dire, nelle sue manifestazioni storiche. Qui, secondo MM. emerge la matrice di tutte le guerre, identificata nell'«esistenza di un conflitto (...) reale e terribile (...) tra adulto e bambino, tra forte e debole e possiamo aggiungere, tra cieco e veggente» (*Ibidem*). Dove il cieco è l'adulto che non vede il bambino, e quest'ultimo è il veggente che sprizza luce per illuminare il buio in cui siamo caduti. La soluzione di questo conflitto in genere si risolve in un adattamento del bambino all'adulto che crede di doverlo plasmare secondo le sue aspettative personali e sociali. Così, osserva MM per questo «antichissimo e grossolano equivoco nasce il contrasto e la prima guerra fra gli uomini destinati ad amarsi: tra padri e figli, tra maestri e allievi» (ivi, p. 16).

Questo problema va risolto in positivo, evitando il conflitto. Qui stanno le basi per una pace realistica che non coincide più con un doloroso adattamento e, in ultima analisi, una rinuncia ad essere se stessi, ma con un processo di realizzazione umana, di "incarnazione" della individualità del bambino. È questo il significato profondo dell'affermazione di MM secondo cui «l'educazione è l'arma



della pace» (Montessori, 1970, p. 37). Le armi richiamano altre armi; la guerra provoca altra guerra; la violenza inflitta con l'emarginazione provoca risentimento; di converso, l'accoglienza nell'educazione è «il grande armamentario della pace (...) costruito perfezionato» in modo da poter corrispondere costruttivamente alla crescita pacifica degli individui (*Ibidem*). In sintesi, l'educazione quale si riscontra nella pratica è condizionata da una idea negativa della pace. Non contribuisce minimamente all'affermazione di questo valore universale. Per MM:

un'educazione intesa a fondare la pace non può consistere solo nella ricerca dei mezzi atti a sottrarre il bambino alle suggestioni della guerra. Non sarebbe sufficiente evitare che i suoi giocattoli simulino le armi, o che egli studi la storia dell'umanità come una successione di imprese guerresche, e consideri la vittoria sui campi di battaglia come un supremo onore. E neppure sarebbe sufficiente inculcare al bambino l'amore e il rispetto per tutti gli esseri viventi, e per tutte le cose che essi hanno costruito attraverso i secoli di civiltà. Tutto ciò non costituirebbe che la parte scolastica di un tentativo più vasto, diretto contro la guerra in se stessa, parte che possiamo definire «negativa», intesa cioè ad allontanare la minaccia di un conflitto imminente, più che a preparare la pace nel mondo (Montessori, 1970, p. 38).

Le guerre non si evitano attraverso un'azione limitata alla scuola e all'istruzione, ma per mezzo di una prospettiva educativa che oggi definiremmo con il neologismo *glocale*: universalistica, di apertura all'umanità e, nello stesso tempo, intrecciata al contesto sociale, in chiave dialetticamente costruttiva con i suoi cambiamenti, perché «l'uomo non deve lavorare soltanto per mantenere se stesso e i suoi, ma per farsi strumento di qualcosa di più grande e solenne: non per agire al servizio dell'interesse individuale, ma al servizio dell'umanità» (Ivi, p. 100).

Il traguardo non è dietro l'angolo, è un cantiere aperto, il fine lavori forse non sarà mai raggiungibile, tuttavia l'impegno vale la pena ed il compito è alla nostra portata. Questo lavoro inizia anche dall'ambiente. Inquietante è la domanda che MM. si fa, ci fa, con un sottinteso invito all'autocritica: accanto al mondo che abbiamo edificato per noi, qual è quello che abbiamo realizzato per i bambini, per i fanciulli e per i giovani? (Ivi, p. 101). Per l'infanzia si tratta di ergere una barriera di protezione non alla debolezza del bambino, ma «alla immensa grandezza che è in lui, grandezza pronta a svolgersi per il bene dell'umanità» (Ivi, p. 111).

In sintesi, due sono le condizioni necessarie per conseguire questo rinnovamento educativo: innanzitutto un'autoeducazione da parte dell'adulto, chiamato a modificare il proprio atteggiamento nei confronti del bambino; dall'altra un ambiente che risponda, non solo dal lato igienico, ma soprattutto da quello spirituale, alle esigenze di crescita del bambino:



è bene rendere chiaro il nuovo spirito della maestra che dirige una classe di bambini attivi, orientando le proprie cure sull'ambiente, e adoperandosi a mettere in rapporti semplici e chiari i fanciulli coll'ambiente stesso. Tale spirito differisce radicalmente da quello delle vecchie maestre, che si facevano centro dell'attenzione dei bambini, e sorgente della loro educazione. Infatti il nostro materiale non è un aiuto didattico alle maestre per farsi meglio intendere dai bambini nei loro insegnamenti, come erano le vecchie lezioni oggettive; né l'ambiente è un luogo avente come scopo di facilitare alla maestra l'educazione dei fanciulli affidati alle sue cure. Le lezioni oggettive considerano gli oggetti come un ponte di passaggio dalla mente della maestra a quella dei bambini, e sono perciò un *trait-d'union* tra l'insegnante e l'allievo (Montessori, 1935, p. 15) .

In questo ambiente il bambino deve poter agire liberamente: ossia egli deve avere dei motivi di attività a lui proporzionati, deve trovarsi a contatto con un adulto che conosca le leggi che reggono la sua vita e che non gli sia di impedimento né proteggendolo, né guidandolo, né facendolo agire senza riguardo ai suoi bisogni (Montessori, 1970, p. 119).

In tal modo “L'ambiente assume così gran parte del lavoro che prima spettava esclusivamente alla maestra: e quanto più sarà possibile rimettere all'ambiente il potere educativo quanto più sarà possibile lo sviluppo attivo e spontaneo del fanciullo. Il maestro diventa una specie di *trait- d'union* tra il bambino e l'ambiente, e la sua orientazione è in modo prevalente verso l'ambiente” (Montessori, 1935).



Figura 3. L'ambiente educativo secondo Maria Montessori

Più tardi, dopo la seconda guerra mondiale, MM. pensa alla ricostruzione e di nuovo si rivolge al bambino e alle sue potenzialità generatrici di armonia. Lo



dice con queste parole al Congresso internazionale di San Remo nel 1949 dove già il titolo è tutto un programma “L’unità del mondo attraverso il bambino”:

Anziché cercare di eliminare le differenze fra gli uomini, ogni cura dovrebbe essere rivolta a coltivare ciò che vi è di comune fra loro. Ripeto: la mia lunga esperienza sui bambini di varie razze, di religioni differenti, di diversi stati sociali, mi ha convinto che il bambino obbedisce nel suo sviluppo a leggi naturali di crescita per tutti simili. Se uno studio scientifico dell’uomo fosse fatto in modo da trarre profitto delle forze che sono nel bambino, si potrebbe raggiungere meno difficilmente l’armonia sociale che non attraverso gli altri mezzi attuali tentati. Se si facesse uno studio scientifico del bambino penso che sarebbe certamente possibile formare una umanità nella quale le differenze sarebbero di molto minor rilievo (Montessori, 2006, p. 48. Per una bibliografia su Maria Montessori si veda in particolare Gazzola, Guerini, 2016).

6. Conclusione

Ritornare ad occuparsi di *Peace Research* in un tempo che, inaspettatamente, ci ha posto ancora di fronte agli orrori della guerra, serve a riannodare il filo della memoria e ritornare a MM. È quanto meno uno stimolo utile per dare vigore e rigore scientifico ad un tema che deve uscire dallo spazio angusto del “politica-mente corretto”, dove tutto alla fine rimane inalterato. La pace come scienza, come l’ha pensata MM, è un campo privilegiato per la pedagogia, il cui primato le compete al pari dell’etica e più di ogni altra disciplina che gioca un ruolo fondamentale, può rivendicare il valore che le è proprio. Si tratta, infatti, primariamente di correggere la contraddizione esistente tra una impostazione epistemologica complessa degli studi sulla pace e la metodologia dichiaratamente multidisciplinare posta in essere che ancora non rende giustizia al contributo offerto dalla pedagogia. Tale contraddizione diventa evidente nella lacuna interna alla storiografia della *Peace Research*, in cui viene ignorato il contributo di MM. all’evoluzione scientifica di questo ambito di studi. Questa omissione fa specie se solo si considera il ruolo svolto sul piano teorico e pratico da una personalità scientifica come MM. in tempi in cui si muovevano i primi passi in questa direzione. All’interno della *PR*, la pedagoga marchigiana occupa sicuramente un posto particolare, per due ordini di considerazioni. In primo luogo, perché il suo contributo appare isolato se rapportato alle problematiche educative trattate in quel tempo a livello nazionale. Inserito, invece, nel quadro internazionale della *PR*, ottiene piena e incondizionata approvazione. In secondo luogo, perché all’interno del contesto internazionale, la posizione di M. è originale, anticipa, come crediamo di aver dimostrato, la prospettiva della *PR* e della *Peace Education* che solo successivamente ha cominciato a prendere piede in questo campo di studi.



Bibliografia

- Aprile F. (1999). 1979-1989: il dibattito sull'educazione alla pace in alcune riviste pedagogiche. *Dialegesthai. Rivista telematica di filosofia*, 1.
- Bartolucci V. (2013). Italian Peace Studies. Genesis, situazione e prospettive degli Studi per la Pace in Italia. *Scienza e Pace*, 18.
- Bottero E. (2022). 1921-2021. *La Lega Internazionale dell'Educazione Nuova tra storia e attualità*, <https://www.enricobottero.com/educatori-e-insegnanti>.
- Bottero E. (2022). Lega Internazionale per l'Educazione Nuova / Gli innovatori dell'educazione. *Doppiozero*, 23 gennaio 2022.
- Cerutti M., A. Lazzarini (2020-2). La pedagogia di M. M. nello specchio della epistemologia della complessità. *Studi sulla formazione*, 23 .
- Cives G. (2001). *Maria Montessori pedagogista complessa*. Pisa: ETS.
- De Giorgi F. (ed.) (2018). *Cantieri di pace nel Novecento. Figure, modelli educativi nel secolo dei conflitti*. Bologna: Il Mulino.
- De Giorgi F. (2018). Maria Montessori tra modernisti, antimodernisti e gesuiti. *Studi di storia dell'educazione*, 25.
- Fossati F. (2001). Introduzione alla Peace Research. In A. Licata (ed.), *Università per la pace*. Gorizia: Istituto di Sociologia di Gorizia.
- Galeazzi G. (ed.) (1992). *Educazione e pace di Maria Montessori e la pedagogia della pace nel '900*. Torino: Paravia.
- Galeazzi G. (ed.) (2006). *Formazione dell'uomo e educazione cosmica*. Quaderni del Consiglio Regionale delle Marche, Ancona.
- Galtung J. (1975-1988). *Peace Research in Essay in Pearce Research*, 1-9. Copenhagen: Ejlers.
- Galtung J. (1995). *Storia dell'idea di pace*. Torino: Satyagraha.
- Gazzola M., Guerini F. (eds.) (2016). *Linee di ricerca sulla pedagogia di Maria Montessori. Annuario 2004*. Centro di Studi Montessoriani. Milano: Franco Angeli.
- Giovetti P. (2009). *Maria Montessori. Una biografia*. Roma: Mediterranee.
- Gori U. (ed.) (1979). *Natura e orientamenti delle ricerche sulla pace (Peace Research)*. Milano: Franco Angeli.
- Montessori M. (1935). *Manuale di pedagogia scientifica*, prefazione di Nazareno Padellaro, III edizione. Napoli: Alberto Morani.
- Montessori M. (1970). *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. (1970). *Per la Pace. Congresso europeo per la pace*, Bruxelles, 3 settembre 1936. In M. Montessori, *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. (1970). *Educate alla pace*. Sala cerimoniale di Christiansborg, sede del Parlamento Danese, Copenaghen, agosto 1937. In M. Montessori, *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. (1970). *Educate alla pace. VI Congresso internazionale Montessori*, Copenaghen, agosto 1937. In M. Montessori, *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. (1970). *Educate per la pace*. Conferenza tenuta a Copenaghen il 22 maggio 1937. In M. Montessori, *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. (1970). *Per la Pace. Congresso europeo per la pace*, Bruxelles, 3 settembre 1936, in M. Montessori, *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.



- Montessori M. (2006). *Formazione dell'uomo e educazione cosmica*, a cura di G. Galeazzi, Quaderni del Consiglio Regionale delle Marche. Ancona.
- Mounier E. (2022). *I cristiani e la pace*, prefazione di S. Ceccati, Introduzione di G. Galeazzi. Roma: Castelvechi.
- Procacci S. (2011). Dalla Peace Research alla Scuola di Copenhagen. Sviluppi e trasformazioni di un programma di ricerca. *POLIS Working Papers*, pp. 1-34.
- Richardson L.F. (1950). *Statistics of Deadly Quarrels*. Atlantic Books, Steven & Sons Limited.
- Rogers P., Ramsbotham O. (1999). Then and Now: Peace Research – Past and Future. *Political Studies*, XLVII.
- Schocchera A. (ed.) (1997). *Maria Montessori. Una storia per il nostro tempo*. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori.
- Schwegman M. (1999). *Maria Montessori*. Bologna: Il Mulino.
- Scocchera A. (1990). *Maria Montessori. Quasi un ritratto inedito*. Firenze: La Nuova Italia.
- Simoncelli M. (ed.) (1986). L'educazione alla pace. Bibliografia. *Archivio Disarmo. Centro di documentazione sulla pace e sul disarmo*, 6, del 10-10-1986.
- Sorokin P. (1937). *Social and Cultural Dynamics*, Vol. 3. New York: American Book Company.
- Stephenson C.M. (1999). Peace Studies, Overview. In L. Kurtz (ed.), *Encyclopedia of Violence, Peace & Conflict*, vol. 2. San Diego CA: Academic Press.
- Venturi B. (2013). *Il demone della pace Storia, metodologie e prospettive istituzionali della peace research e del pensiero di Johan Galtung*. Bologna: Emil di Odoia.
- Wright Q. (1942). *A Study of War*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Young Nigel (ed.) (2010). *The Oxford International Encyclopedia of Peace*. Oxford/New York: Oxford University press.

