



Cristina Gaggioli

Researcher in Didactics and Special Education | Università per Stranieri di Perugia | cristina.gaggioli@unistrapg.it

Educating for peace in a world of war: Maria Montessori's heritage in the Umbria region

Educare alla pace in un mondo di guerre: l'eredità di Maria Montessori in Umbria

Call • L'eredità dei maestri e delle maestre. Un dialogo attivo e critico che rimarrà aperto

ABSTRACT

The paper proposes a critical reflection on Maria Montessori's experience for developing a culture of peace through education. In this current historical period, characterized by numerous wars worldwide, it is necessary to consolidate and disseminate the culture of encounter, understanding and confrontation with diversity, as a fundamental element for building peace. The challenge is to try, starting from the lessons learned from this great teacher to renew education, through new perspectives of training, able to give new life to the legacy left by Maria Montessori, who chose Umbria as a land of peace.

In the second part, the paper proposes the design of an international advanced training course aimed at Montessori teachers.

The outcomes of this research-training course will be used for teacher training on the topics of Peace education and Inclusion.

Keywords: Maria Montessori, education, peace, teacher training, inclusion

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Gaggioli C. (2023). Educating for peace in a world of war: Maria Montessori's heritage in the Umbria region. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XI, 1, 28-41. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2023-03>

Corresponding Author: Cristina Gaggioli | cristina.gaggioli@unistrapg.it

Received: 10/04/2023 | **Accepted:** 29/05/2023 | **Published:** 30/06/2023

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-01-2023-03



1. Maria Montessori maestra di pace. Breve riflessione introduttiva

A livello mondiale i conflitti e le violenze, che coinvolgono un numero sempre crescente di Paesi, sono attualmente in aumento. Molti conflitti sono infatti oggi combattuti tra attori non statali come milizie politiche e gruppi terroristici internazionali.

Nel corso del XIX e XX secolo si è assistito, infatti, a livello internazionale, a differenti forme di violenza politica collettiva (Bellanca, 2005) non solo legate alla *guerra internazionale*, combattuta tra Stati, e alla *guerra civile*, che coinvolge gruppi sociali all'interno di un territorio nazionale; ma anche *guerre di guerriglia*, innescate da forze armate di opposizione, fino al *terrorismo*, caratterizzato da attacchi violenti che suscitano paura sociale e instabilità politica.

Nel 2016, ad esempio, il numero di Paesi coinvolti in conflitti violenti è stato il più alto degli ultimi 30 anni, dando seguito a una serie di conflitti sempre più frammentati (Nazioni Unite, 2020), che oggi interessano un numero estremamente cospicuo di persone.

Attualmente, nel mondo, oltre 449 milioni di bambini vivono in una zona di conflitto (Save the Children, 2019) e la situazione è destinata a peggiorare con il protrarsi delle ostilità in Ucraina e in altri Paesi come lo Yemen, la Siria e la Repubblica Democratica del Congo.

È in questo scenario che il presente lavoro propone una riflessione, a partire da una lettura critica delle idee di Maria Montessori, che cerca di delineare alcuni sentieri che possono essere percorsi dagli attori dell'educazione, insegnanti (Giacconi, 2008) e genitori (Toulemonde, 2002), al fine di orientare il loro agire didattico quotidiano verso un'educazione alla pace.

Educazione e pace è il binomio che attrae l'interesse di Maria Montessori soprattutto a partire dagli anni Trenta (dal 1932 al 1939), caratterizzati da un accrescimento progressivo dell'incitazione nazionalistica e dell'odio verso le minoranze, proprie del post Prima Guerra Mondiale, che condurranno all'instaurazione delle dittature. Sono gli anni in cui la formazione dell'individuo diviene inevitabilmente strumento di propaganda volto a creare consenso e annullare le coscienze.

È proprio in questo periodo che la Montessori interverrà sul tema della pace in differenti sedi (Montessori, 1949):

- a Ginevra in occasione del Bureau international d'éducation (1932) dove tenne una conferenza dal titolo *La pace e l'educazione*;
- a Bruxelles in occasione del Congresso europeo per la pace di Bruxelles (1936) tiene una conferenza intitolata *Per la pace*;
- a Copenaghen interviene al VI Congresso Internazionale Montessori (1937) sul tema *Educate per la Pace*
- a Londra in occasione del World Fellowship of Faiths (1939), sostiene la necessità di un incontro tra abitudini o credenze religiose differenti.

Dice la Montessori "Quelle nazioni che oggi vogliono la guerra sono state capaci di valorizzare per i propri interessi i bambini e i giovani, di organizzarli socialmente, di farsene una forza attiva nella società. [...] Coloro che vogliono la guerra preparano la gioventù alla guerra; ma coloro che vogliono la pace hanno trascurato l'infanzia e la giovinezza, giacché non hanno saputo organizzarle per la pace" (ibidem, p.43).

L'origine più profonda della guerra, per Maria Montessori, risiede, infatti, nella negazione dei diritti dell'infanzia, nell'offesa fatta al bambino quando i suoi poteri e le sue *forze autocostruttive* sono piegati all'autorità dell'adulto, che disconosce l'autonoma individualità del bambino. Il conflitto nel quale allora egli vive lo costringe a comportamenti non corrispondenti alla sua natura cosicché lo sviluppo della sua personalità viene compresso. Un'educazione alla pace richiede invece che l'intelligenza, la volontà e l'autonomia del bambino non vengano soffocate, bensì è necessario che vengano create le condizioni ambientali e relazionali adeguate alla loro valorizzazione (Montessori, 2000a).

Sarà grazie all'osservazione diretta che la Montessori arriverà a comprendere come la possibilità di uno sviluppo armonico del bambino può essere ad egli garantita solo se l'adulto riesce a costruire intorno



a lui un ambiente adeguato e a riconoscerlo nella sua individualità, che significa anche rispetto dei tempi di apprendimento individuali. Solo in questo modo l'educazione può, secondo la Montessori, divenire *arma della pace* (Montessori, 2021).

Negli anni successivi, saranno segnate due tappe fondamentali nell'impegno mondiale contro la guerra, che porteranno al riconoscimento, da parte della società, dei diritti del bambino in modo da salvaguardarne l'integrità psicologica, morale, affettiva, sociale, facendo di lui un cittadino cosmopolita.

La prima tappa è la *Dichiarazione di Ginevra* (1924), in cui si proclamano i diritti di quei bambini ancora profondamente segnati dalle condizioni di vita dettate dalla Grande Guerra e la seconda è la *Dichiarazione di New York* (1959), conosciuta anche come *Dichiarazione dei Diritti del fanciullo*, che ha avuto il merito di allargare lo sguardo ad un pieno riconoscimento della necessità di protezione.

Oggi i diritti dei bambini sono garantiti dalla *Convenzione sui diritti dell'infanzia*, approvata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 20 novembre del 1989 ed entrata in vigore il 2 settembre 1990, che rappresenta lo strumento normativo internazionale più importante e completo in materia di promozione e tutela dei diritti dell'infanzia, ratificata in 196 Stati che si sono vincolati giuridicamente al rispetto dei principi in essa riconosciuti.

La strada giuridica che portò alla stesura di questi importanti documenti, si intrecciò con quella pedagogica a più riprese, collocando il contributo offerto da Maria Montessori nel novero di coloro che per primi rivendicarono i diritti sociali del bambino.

Già nel 1916 la Montessori si fece portavoce, di un appello rivolto alla Croce Bianca, di venire in aiuto ai bambini fisicamente e psicologicamente colpiti dagli eventi drammatici della prima guerra mondiale (Montessori, 2016), per poi ribadire, durante il Congresso di Copenaghen (1937), l'importanza di garantire diritti civili già dall'infanzia proponendo di fondare il Partito sociale del bambino e di istituire un Ministero per l'infanzia, affinché i loro interessi venissero rappresentati anche nei parlamenti (Giovetti, 2009).

Potremmo quindi affermare che l'impegno pacifista di Maria Montessori rappresenta la linfa vitale della sua pedagogia (Pironi, 2016) comprendendo che la medicina si è limitata ad alleviare le malattie prodotte artificialmente, a constatare una causa di malattia e ad alleviare i mali che ne derivano, senza lanciare il "supremo grido di pace, che ponesse fine a una guerra così pericolosa, così ingiusta e inumana" (Montessori, 2000b, p. 287).

La finalità ultima della pedagogia montessoriana, giudicata tra gli aspetti più interessanti della sua opera, è proprio quella di proteggere i bambini, in un'opera di giustizia e di carità e d'amore rivolta a loro, indipendentemente dal colore, dalla nazione o dal ceto sociale di appartenenza (Bocci, 2016).

Questa inclinazione è evidente già nelle parole introduttive del Metodo; quando la Montessori afferma che l'interesse precipuo non è *tanto la scienza*, in termini di meccanismo sperimentale fine a sé stesso, "quanto l'interesse dell'umanità e della civiltà, innanzi al quale esiste una sola patria: il mondo" (Montessori, 1970, p. 4).

Il programma montessoriano punta non solo alla salute fisica, ma anche (e soprattutto) al rafforzamento della *vita interiore* del bambino attraverso lo sviluppo dell'intelligenza, del carattere e di quelle forze creative latenti che si celano nel meraviglioso embrione dello spirito dell'uomo (Zurro, 2015). Un percorso, dunque che si caratterizza in parte per il suo tendere verso l'autonomia, che diviene, per la Montessori, il frutto più maturo di una libera scelta in un ambiente preparato ed accogliente (Regni, 2007) e dall'altro per l'applicazione dell'attività dell'individuo ad una vita sociale, in una prospettiva associativa, estranea ad ogni forma di lotta e di contrasto (Fantini, 2020).

La *scienza della pace* di Montessori ha infatti come oggetto di studio l'uomo nella sua organizzazione sociale e morale per il bene di tutti, la cui educazione, ispirata alla cieca obbedienza che non ammette giustizia (anzi, diventa schiavitù e devozione ai condottieri), è il pertugio attraverso cui si insinua la guerra (Cives & Trabalzini, 2017).



2. Umbria come terra di pace. La scelta di Maria Montessori

La biografia di Maria Montessori è contrassegnata da una geografia di luoghi molto ampia. Sono noti i suoi viaggi in America, Spagna, Londra, India, Olanda, ma c'è un luogo in Italia che assunse per la Montessori un significato speciale: l'Umbria. Questa Regione riuscì ad attrarre un interesse particolare per Maria Montessori, che qui intrattenne rapporti rilevanti per la sua esperienza umana e professionale, a partire dai coniugi Leopoldo Franchetti e Alice Hallgarten, ovvero i mecenati di Città di Castello (PG) che nel 1909 finanziarono la prima pubblicazione dell'opera simbolo del pensiero montessoriano, *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, a cura dello Stabilimento Tipografico Lapi di Città di Castello (Giovetti, 2009). Sarà proprio l'esperienza in Umbria, che si protrarrà poi fino agli anni Cinquanta, a far apprezzare alla Montessori questi territori, definendo la città di Perugia *terra di pensatori di pace come San Francesco, Sandro Penna e Aldo Capitini, e sede della cosmopolita Università italiana per stranieri*.

Come dice Franco Cambi

per capire la cultura scientifica della Montessori bisogna ricollocarla in quel passaggio tra Otto e Novecento che fu, sì, la crescita matura del positivismo ma anche l'avvio di una sua crisi/ revisione/ approfondimento critico. [...] Lì, in quella temperie la Montessori cresce come scienziata e pone in luce, via via, un'idea di scienza più complessa e raffinata. [...] Si apre così a pensare un'educazione per un mondo nuovo nutrito di pace e di unità cosmica come ideologia collettiva (Cambi, 2015, p. 125).

È in Umbria che la Montessori incontra il pensiero dei grandi intellettuali di pace come San Francesco ad Assisi e Aldo Capitini a Perugia.

Quest'ultimo, proprio sulle idee di pace e soprattutto di rivoluzione non violenta della pedagogista marchigiana commenterà che nel dire "la nuova educazione è una rivoluzione, senza violenza, è una rivoluzione non violenta. Dopo di ciò, se essa trionfa, saranno impossibili le rivoluzioni violente" (Montessori, 1952, p. 23) la Montessori comprese che la leva del cambiamento poteva essere nell'incontro col bambino,

ma le categorie umanistico-naturalistiche, e soprattutto, la concezione psicologica le hanno impedito di andare oltre. Difatti una cosa è dire senza violenza, e altra cosa è dire non violentemente in tutto il suo significato positivo e costruttivo. La nonviolenza è correttamente ben più di rapporti razionali e ragionevoli; è un dramma con il sé fisico, psichico, con la natura com'è, che a noi appare realizzarsi secondo categorie di violenza; la nonviolenza è strumento di apertura e di liberazione da queste categorie (Capitini, 1983, p. 13).

Aldo Capitini, filosofo, politico e poeta perugino (1899-1968) tra i primi in Italia a teorizzare il pensiero nonviolento gandhiano, osserva criticamente che la rivoluzione proposta da Montessori è sì una rivoluzione non violenta e tantomeno cruenta, che esclude ogni benché minima violenza, per non incidere negativamente sulla costruzione psichica del bambino, ma si tratta, soprattutto, di non usare coercizione *nella sensibilità del bambino*. Capitini (1983), invece, sostiene che la presenza del bambino ci aiuta ad accettare l'inaccettabile, ossia la vera e propria violenza che pervade la realtà e la società. Nell'atto educativo, infatti, noi vediamo il bambino come un'unità amore, un tu nonviolento, positivo, costruttivo e noi ci eleviamo ai massimi possibili valori, per andare incontro a lui. È qui che Capitini esprime il limite del concetto di libertà nel pensiero della Montessori.

"Se gli adulti dovessero esaminare se stessi e dare una definizione dell'indipendenza e della libertà, non potrebbero farlo con esattezza, perché essi hanno un'idea ben misera di ciò che è la libertà. Essi non hanno l'ampiezza dell'infinito orizzonte della natura" (Montessori, 1952, p. 92). A me sembra più esatto distinguere per uscire da questa apoteosi del naturalismo: della libertà in senso etico l'adulto ha coscienza, ma se si aggiunge un'apertura (elemento religioso) ad una liberazione della realtà dal male, ecco che di questa libertà liberata incontra l'impulso pratico nel bambino (Capitini, 1983, p. 14).



Alla luce di queste considerazioni ben si comprende l'attenzione che in quegli anni fu dedicata alle tematiche della pace e al pensiero, allora come oggi, innovativo di Maria Montessori.

Il legame della Montessori con il capoluogo umbro, si caratterizza poi per la collaborazione con l'Università per Stranieri, iniziata verso la fine degli anni Quaranta del secolo scorso e culminata con l'istituzione del Centro Studi Pedagogici nel 1950, come ideale continuazione del Corso di lezioni sulla Pedagogia tenuto dalla Montessori nel 1948 di cui ella ottenne poi la direzione.

Sono poche ad oggi le biografie montessoriane che fanno menzione di questa esperienza, ma una fonte particolarmente preziosa in tal senso risulta essere il materiale dattiloscritto originale, custodito nell'archivio dell'Ateneo.

In una lettera del 13 settembre 1948 indirizzata a Carlo Vischia, all'epoca prorettore dell'università, Maria Montessori, manifestava l'intenzione di istituire nella sede dell'Ateneo un Centro di Studi Pedagogici.

Il 10, 12 e 14 settembre 1949, venne organizzato un secondo corso internazionale sui principi della pedagogia montessoriana, che ottenne un grande successo di partecipazione da insegnanti provenienti da tutto il mondo, tanto che il prorettore Carlo Vischia comunicò al Ministero della Pubblica Istruzione, con una lettera datata 18 gennaio 1950, l'istituzione del Centro Studi Pedagogici, di cui la Montessori avrebbe assunto la direzione scientifica.

Il 20 luglio 1950 il Centro Studi fu inaugurato dalla stessa Montessori, che nel suo discorso inaugurale delinea questo luogo come fulcro propulsore di ricerche che dovrebbe indirizzare gli educatori nella loro alta missione, ovvero formare gli insegnanti alla comprensione del bambino e di ciò che la sua anima rappresenta per l'umanità intera. Le attività del Centro si protrassero fino al 1965. Come afferma la stessa Montessori

tutti coloro che accorrono a questo Centro, il quale si propone di fare ricerche nel campo psicologico ed educativo, attraverso la diretta osservazione e le sperienze da noi realizzate, devono illuminarsi di questa luce di verità e di amore per gli uomini, perché quello che noi insegniamo, frutto del nostro lungo lavoro, non vada perduto e non si disperda il tesoro di insegnamenti che abbiamo raccolto dagli stessi bambini¹.

Nel settembre 2019, le celebrazioni dei 70 anni dalla fondazione da parte di Maria Montessori del Centro Studi Pedagogici presso l'Università per Stranieri di Perugia hanno costituito un momento di importante riflessione sul ruolo che la pedagogista, tre volte candidata al Nobel per la Pace (1950, 1951 e 1952), ha avuto nel capoluogo umbro. Tutte le istituzioni educative della città, insieme alle massime rappresentanze mondiali del pensiero montessoriano (Opera Nazionale Montessori, AMI – Association Montessori International, AMS – America Montessori Society), decisero di valorizzare l'esperienza scientifica e pedagogica che Maria Montessori scelse di fare a Perugia.

Si trova sempre a Perugia anche il *teatro scientifico della pedagogia*, progettato da Maria Montessori nel 1950, quando diresse il Centro Studi pedagogici presso l'Università per Stranieri. La pedagogista scelse l'attigua scuola Santa Croce per far svolgere alle sue numerose corsiste le osservazioni sull'attività dei bambini ed è qui che concepì un'aula dotata di una balconata che riveste in altezza il perimetro della stanza, e che consente di osservare il lavoro dei bambini senza diventare elemento di disturbo o motivo di influenza sulle dinamiche da osservare, consentendo, dunque, di svolgere osservazioni fuori campo, simili ai ben più noti specchi unidirezionali, consentendo però di muoversi intorno allo spazio, scegliendo o cambiando il punto di osservazione. Questo luogo può essere considerato un vero e proprio monumento scientifico e resta tutt'oggi un esemplare unico al mondo (Falcinelli & Filomia, 2020), ancora in uso.

Negli anni legati all'esperienza umbra di Maria Montessori, la sua pedagogia trova sostegno anche nelle parole di Salvatore Valitutti, già ministro dell'istruzione negli anni 1979 e 1980, anche lui fortemente

1 Dall'archivio storico dell'Università per Stranieri di Perugia, discorso inaugurale dattiloscritto del Centro Studi Pedagogici, datato 20 luglio 1950



legato alla città di Perugia in quanto docente di Storia delle dottrine politiche presso la Facoltà di Scienze politiche e Rettore dell'Università per Stranieri di Perugia nel dopoguerra.

Nel pensiero di Valitutti la scuola montessoriana rappresentava "l'antidoto più efficace ad un costume scolastico-educativo in cui si alternano eccessi intermittenti di mortificazione costrizione e lunghe parentesi di sfibrante incuria ed abbandono" (Valitutti, 1983, p. 8).

Le radici della pace sono nell'educazione, perché l'educazione non è che questa stessa azione vitale. Quello che occorre è diventare sempre più consapevoli [...]. Anche la guerra - dice Montessori - è misteriosa, come fu già misteriosa la peste. Bisogna cercare e trovare la sua causa ignota. Solo dopo aver trovato la causa che produce la guerra, sarà possibile costruire la pace. Ma che cos'è la pace? Evidentemente essa non è la cessazione della guerra appunto quando uno dei belligeranti spezza la resistenza dell'avversario, la guerra finisce con l'imposizione del vincitore al vinto. Questa condizione che subentra a quella bellica, non è evidentemente la pace, perché essa non costituisce che l'adattamento del vinto alla volontà del vincitore. La pace non è una condizione negativa ma positiva. La pace è la stessa vita che progredisce. Per costruire la pace è perciò indispensabile l'educazione. La politica può al massimo evitare le guerre, ottenere cioè che i conflitti tra i popoli non si risolvano con l'azione violenta, ma non può costruire la pace. La pace come vita creatrice dei popoli collaboranti può essere costruita solo dall'educazione (Valitutti, 1983, p. 10).

La critica che Maria Montessori (2021) muove nei confronti dell'idea di educazione tipica dei vecchi sistemi, cioè impegnata semplicemente nella trasmissione di nozioni, sta proprio nella sua incapacità di far sperare in un mondo nuovo. Per questo oggi, come allora, l'analisi scientifica (oggi diremmo lo studio/la formazione) rappresenta l'unica via di salvezza.

3. Pace, educazione e inclusione. L'attualità del messaggio di Maria Montessori in tre parole

A Maria Montessori viene riconosciuto il grande merito di ravvisare il bambino non solo come un'entità psichica, ma come membro di un gruppo sociale di enormi dimensioni, in cui intravede eccezionali potenzialità per il futuro della nostra società. Compito dell'educazione è quindi non limitarsi a trasmettere nozioni, ma è percorrere nuove vie in grado di favorire lo sviluppo delle capacità potenziali dell'uomo.

Studi scientifici e osservazione diretta hanno dimostrato alla Montessori (2021) come i bambini, in particolare nei primi due anni di vita, sono dotati di speciali qualità psichiche, che vanno educate, in collaborazione con la natura, perché è in questo periodo sensitivo che l'uomo può avvalersi della naturale disposizione a recepire la cultura. Il mondo psichico del bambino è, infatti, in questo periodo della sua vita, contraddistinto da un'energia costruttiva, viva e dinamica, spesso repressa.

È qui che la pedagoga marchigiana offre una grande lezione di libertà che ispirerà una pedagogia *universale*, volta al riscatto della vita repressa da infiniti ostacoli che si oppongono allo sviluppo armonico, organico e spirituale di ciascun individuo; ed è da qui che inizia la *nuova strada*, in cui non sarà più il maestro ad insegnare al fanciullo, ma il fanciullo che diventa insegnante del suo maestro.

In quest'ottica l'educazione diviene un processo naturale che si dipana spontaneamente nell'individuo e si acquisisce non attraverso l'ascolto passivo delle parole trasmesse da altri, ma mediante l'esperienza diretta del mondo circostante. Compito del maestro è dunque predisporre una serie di *spunti* e *incentivi* all'attività culturale, distribuiti in un ambiente espressamente preparato, per poi astenersi da ogni intervento troppo diretto e invadente.

Così facendo, si assisterà allo sviluppo dell'anima umana e alla comparsa dell'*uomo nuovo*, nelle cui mani deponiamo il futuro del nostro pianeta, un individuo, non più vittima degli avvenimenti, ma consapevolmente padrone della visione necessaria per dirigere e plasmare il futuro della società umana (Montessori, 1970; 2021).



È questa la missione degli insegnanti montessoriani che oggi operano in tutto il mondo: sostenere lo sviluppo naturale dell'essere umano, dalla nascita alla maturità, per consentire ai bambini di diventare gli elementi di trasformazione della società nella creazione di un mondo armonioso e di pace (Lawrence, 2015).

Ed è tutta didattica la risposta a questi *compiti cosmici*, che si concretizza nel portare nella realtà quotidiana un'esperienza vissuta di cittadino nel mondo, attraverso la formazione di adulti e la predisposizione di un ambiente in grado di offrire esperienze di vita reali, appaganti e condivise, all'interno delle quali esercitare la libertà di scelta, assumendosi la responsabilità dell'impatto che le proprie azioni avranno sul benessere della comunità in cui si agisce.

Questo significa prendersi cura del mondo circostante per sostenere i bambini nell'acquisizione di una conoscenza profonda del mondo che li circonda per apprezzarne la storia, il patrimonio culturale e le relazioni che vi fioriscono, e per aiutarli a creare una connessione intima con tutto ciò, utile per scoprire il percorso individuale e collettivo da intraprendere.

Tuttavia, questi elementi fondamentali della pedagogia montessoriana devono necessariamente essere applicabili, non solo a coloro che godono di risorse adeguate, ma anche, e soprattutto, a chi vive in zone povere o appartiene a gruppi emarginati.

Gli stessi principi sanciti dalla *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza* si sostanziano in pratiche educative che promuovono il protagonismo di studentesse e studenti in percorsi di crescita intellettuale, umana ed etica.

Biemmi e Macinai (2020) propongono una lettura pedagogica di questi principi, che non solo permette di coglierne il senso, ma ne rivela tutta la portata.

Gli autori individuano alcuni diritti fondamentali (divieto di discriminazione, miglior interesse del bambino, diritto all'ascolto) che a loro avviso sorreggono l'intero impianto della Convenzione, ma che in realtà, proprio perché guardano al benessere di *tutti* i bambini, non solo trovano forti connessioni con i pilastri di una cultura dell'inclusione (Canevaro, 2006), ma incontrano costrutti caratterizzanti della pedagogia e della didattica speciale (riconoscimento e valorizzazione delle differenze, autodeterminazione e partecipazione).

L'articolo 2 sancisce il *principio di non discriminazione* facendo riferimento anche alla discriminazione che le persone potrebbero subire indirettamente a causa dell'appartenenza religiosa o politica dei genitori o dei tutori legali. Lo stato ha il compito sia di prevenire e reprimere con mezzi adeguati i comportamenti discriminatori, ma anche di garantire formazione e promozione culturale su questi temi. La relazione educativa deve essere in grado di correlare sia la differenziazione delle identità individuali che le strutture di connessione e i contesti comunicativi in cui avviene l'incontro e la crescita. Essa si sostanzia nella descrizione dei significati e delle relazioni, per consentire l'avvicinamento all'altro, alla sua identità, al suo fare significativo e al suo modo di essere intelligente, che può crescere e mostrarsi solo in un contesto capace di accogliere la diversità e promuovere le differenze (Arcangeli, 2009).

L'articolo 3 dichiara, invece, che ogni decisione relativa ai bambini deve essere adottata con l'intento di tutelare l'interesse del minore. Non è più l'adulto che decide per lui, ma il minore viene messo al centro come persona con pari dignità rispetto all'adulto con cui interagisce a qualsiasi titolo. Riconoscere al bambino la capacità di scegliere tra varie opportunità, significa anche assumere l'idea che la spinta all'agire *autodeterminato* caratterizza tutti gli individui, indipendentemente dalle loro abilità e competenze, ed è una delle condizioni di base su cui si fonda la qualità stessa della vita di ognuno. Il motore dell'azione umana risiede proprio nella possibilità e nella capacità di scelta, coniugando adeguatamente conoscenza, immaginazione e decisione nel campo del possibile (Cottini, 2016).

L'articolo 12 asserisce, infine, che la mancanza di una piena capacità giuridica del minore di 18 anni non deve far venir meno la possibilità della persona di esprimere la propria opinione nelle procedure giudiziarie e amministrative che la riguardano. Questo articolo rappresenta un chiaro invito all'accoglimento dell'ascolto come pratica quotidiana fatta di attenzioni che sanno essere colte nel momento esatto in cui vengono richieste. Il diritto all'ascolto cresce con il bambino, fino a diventare diritto alla parola, all'opinione e all'espressione libera di sé. Per troppo tempo la pratica di *escludere a fin di bene*, ha storicamente por-



tato all'affermazione di processi di marginalizzazione dei soggetti più deboli. Ogni persona riconosce i suoi bisogni come comuni ad altri, e potenzialmente propri di ciascun essere umano, solo attraverso l'incontro, il dialogo e la relazione con l'altro.

La complessità delle relazioni interpersonali evoca il modo in cui i diritti diventano realmente visibili.

Ci sono, infatti, condizioni, come quelle causate da fattori socioeconomici o correlate alla salute, che possono limitare questo intreccio continuo di intendimenti, negoziazioni e riconoscimento reciproco. La Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (2002), nota come ICF, è un modello di riferimento internazionale per la descrizione della salute e degli stati ad essa correlati, che riconosce come dimensioni della salute non solo gli aspetti biologici e individuali, ma anche quelli sociali, al fine di favorire un miglioramento della *partecipazione* dell'individuo, intesa come coinvolgimento in una situazione di vita, attraverso la rimozione o la diminuzione degli ostacoli sociali e la promozione di supporto sociale e di facilitatori.

Anche l'Agenda 2030, mettendo al centro i concetti di sostenibilità, equità, inclusione e dignità umana, chiama in causa temi più complessi come quello di *benessere*.

L'accettazione e il riconoscimento della diversità e delle differenze e il costrutto dell'autodeterminazione sono dunque fortemente legati ai concetti di qualità della vita e di *well-being*, correlati alla libertà di scelta della persona, in un contesto ricco di opportunità (Sen, 1993). È in questo senso che il bambino di Maria Montessori, può essere lasciato libero di agire nell'ambiente che è stato per lui sapientemente predisposto, uno spazio ricco di stimoli, ma privo di barriere, dove davvero a tutti può essere garantito il diritto di crescita, come lei stessa ci ha dimostrato, nel suo lavoro con i bambini *frenastenici*.

La sfida del nostro tempo non è quindi quella di creare un mondo pacifico, ma sta nel costruirne uno in cui tutti i bambini e le bambine possano trovare ciò di cui hanno bisogno. Per raggiungere questo obiettivo non possiamo che partire dalla formazione degli insegnanti.

Ecco, dunque, che a partire dall'idea di educazione alla pace dei pensatori umbri, nonché dal ricco patrimonio lasciato in eredità da Maria Montessori, l'Università per Stranieri di Perugia si sta impegnando nell'implementazione di un corso internazionale, rivolto, in questa prima fase pilota, principalmente ad insegnanti che abbiano già di base una formazione montessoriana. Il corso di alta formazione si pone la finalità di avvicinare gli insegnanti di tutto il mondo alle tematiche della pace, dell'educazione e dell'inclusione attraverso l'incontro con i luoghi storicamente significativi che diventano spazi di studio e di dialogo con i pensatori di pace di ieri e di oggi, anche con l'idea di creare una continuità che consenta di tramandare il pensiero di questi grandi protagonisti di pace in terra umbra.

La scelta dell'insegnante montessoriano, come target di riferimento in questa prima erogazione pilota del Corso, è prevalentemente dettata dalla necessità di comprendere in che modo coniugare le pratiche didattiche del metodo Montessori con i principi che oggi ispirano gli interventi sociali, politici e educativi rivolti all'infanzia in gran parte del mondo.

Per questo motivo la progettazione di questo corso di formazione, che nasce da un lato per far conoscere luoghi legati a Maria Montessori ancora poco esplorati e dall'altro per rispondere all'esigenza di aggiornamento professionale/culturale degli insegnanti e dei formatori montessoriani, è orientata alla formazione/trasformazione dell'agire didattico inclusivo, da tramandare poi, in una fase successiva anche alle scuole che non praticano il Metodo. L'obiettivo è dunque non solo quello di fornire agli insegnanti linee di indirizzo su queste tematiche, ma anche dare nuova vita a queste idee, di cui oggi più che mai se ne avvisa l'esigenza, in un'ottica che abbracci l'inclusione *tout court*; perché come ci ricorda Valitutti (1983, p.11) "per raggiungere la pace è necessario un uomo nuovo, che non può nascere che in seguito alla trasformazione del sistema educativo".



4. Un corso internazionale di alta formazione per continuare a parlare di pace

In che modo tramandare l'eredità di Maria Montessori sull'educazione alla pace, valorizzando le risorse storiche ad alta valenza pedagogica disponibili nel nostro territorio, offrendo una lettura moderna e attualizzata delle pratiche didattiche volte alla creazione di un ambiente di pace, inclusivo, a scuola?

Partendo da questa domanda il Gruppo di Lavoro Centro Studi Pedagogici internazionali Maria Montessori dell'Università per Stranieri di Perugia², ha avviato i lavori per la realizzazione di un corso internazionale di alta formazione, rivolto a docenti montessoriani.

La prima fase, caratterizzata da una serie di incontri con alcune delle principali rappresentanze mondiali del pensiero montessoriano (AMI e AMS) si è conclusa con un'indagine esplorativa per rilevare le esigenze formative e gli interessi dei potenziali partecipanti.

In questa fase è stato dunque redatto un questionario di 13 domande, a scelta multipla, diffuso tramite un form online attraverso le associazioni sopra menzionate.

Mediante il questionario è stato chiesto: il loro titolo di studio, dove e da quanto tempo insegnano, i loro interessi e le loro preferenze (sui contenuti e sulle modalità di erogazione) in merito ad eventuali corsi di formazione/aggiornamento.

Sono state raccolte 23 risposte da un gruppo di insegnanti tutti laureati (tra cui 13 che dichiarano di aver conseguito un Master e sei un dottorato di ricerca), che insegnano nella scuola ormai da molti anni (con una media di circa 10 anni di insegnamento) e che provengono da tutto il mondo: Costa D'Avorio, India, Algeria, Stati Uniti, Australia, Beirut, Polonia, Francia, Regno Unito, Messico, Vietnam, Sydney, Costa Rica, Austria, Portogallo e Russia.

Gli insegnanti, in alcuni casi anche formatori montessoriani, che hanno partecipato all'indagine dichiarano di frequentare, in media circa due corsi di aggiornamento all'anno, per lo più a proprie spese.

La totalità dei rispondenti (23 su 23) si dice interessata a visitare i luoghi storici, legati alla pedagogia montessoriana, nonostante alcuni di loro (9 su 23) già lo abbiano fatto in passato.

Per quanto riguarda le modalità di erogazione la maggioranza (14 su 23) predilige una modalità blended, contro un ristretto numero di docenti (6 su 23) che dichiara di preferire la modalità totalmente in presenza.

In merito ai contenuti (fig. 1), le tematiche, già precedentemente individuate con le associazioni, che hanno incontrato maggiormente il loro interesse, su una scala likert da 1 a 5 (M= media matematica), sono:

- *Education to peace* (M= 4,43), comprende le tematiche legate all'educazione alla pace, non solo a partire dal pensiero della Montessori, ma proponendo un approfondimento tematico che abbraccia anche altre figure sia del passato, come San Francesco, Aldo Capitini e Salvatore Valitutti, sia del presente con le organizzazioni del settore impegnate a livello internazionale in missioni di pace.
- *Convention on the Rights of the Child* (M= 4,17), la Convenzione sui diritti dell'infanzia riconosce, storicamente per la prima volta, che anche i bambini, le bambine e gli/le adolescenti sono titolari di diritti civili, sociali, politici, culturali ed economici, che devono essere promossi e tutelati da parte di tutti. In ambito educativo conoscere i diritti fondamentali aiuta, non solo a garantire loro un futuro migliore, ma anche a diffondere una cultura in grado di mettere i bambini sempre al centro.
- *Intercultural mediation and Understanding the world* (M= 4,08), i crescenti flussi migratori internazionali, spesso causati proprio dalla presenza di conflitti in alcuni territori, non solo producono rilevanti mutamenti sociali, ma richiedono una profonda riflessione in ambito educativo, data la disomogeneità sul piano linguistico e culturale che spesso si riscontra nelle classi e che richiede con urgenza l'attuazione di interventi didattici specifici e maggiormente inclusivi.

2 Il gruppo di lavoro è costituito, per la parte scientifica, oltre che dalla scrivente in qualità di docente di Didattica e Pedagogia Speciale, anche dalla prof.sa Dianella Gambini, coordinatrice del gruppo di lavoro e dalla prof.sa Francesca Malagnini, delegata rettorale per Master e Alta formazione.



- *The city for everyone* (M= 3,52), sostenibilità e spazi urbani rappresentano un binomio di cui si sente parlare sempre più spesso. Il concetto di *città sostenibile* investe i concetti di mobilità, accessibilità, disponibilità di accesso alla rete, accrescimento del verde pubblico, ecc. in linea anche con gli obiettivi dell'Agenda 2030, che vanno perseguiti e garantiti fin dalla prima infanzia, in ogni parte del mondo.
- *The thought of Saint Francis: past and present* (M= 3,08), la storia e la testimonianza di Francesco da Assisi ha lasciato una traccia indelebile valorizzata da un messaggio di pace che è divenuto oggi universale. Avvicinarsi a questa storia e scoprire le radici di questo pensiero di pace, può aiutare a comprendere meglio il valore e la forza del messaggio che anche Maria Montessori ha voluto trasmettere, già a partire dall'educazione dei bambini.

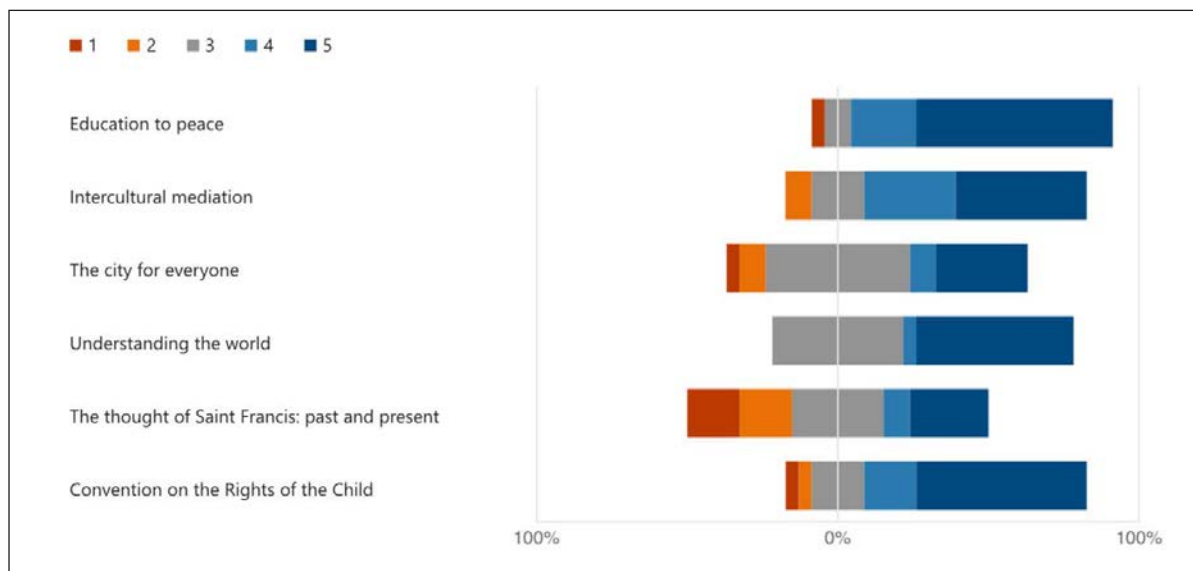


Fig. 1: Manifestazione d'interesse, su una scala da 1 a 5, verso i temi proposti

A partire dagli esiti del questionario si è poi provveduto alla progettazione del corso, cercando di selezionare le tematiche ritenute più d'interesse e le modalità di svolgimento preferite.

Il design tecno-didattico del percorso di formazione si basa su un modello che prevede l'erogazione di 135 ore complessive di corso (5 CFU) distribuite su quattro moduli di cui due online e due in presenza.

Come premesso, dal punto di vista dei contenuti saranno affrontati gli argomenti che hanno incontrato maggiore interesse e sono quindi legati in primo luogo al diritto alla pace e poi agli aspetti più didattici che confluiscono nel tema dell'educazione alla pace.

Per quanto riguarda la parte online, le lezioni in sincrono e in asincrono verranno corredate da materiali di approfondimento sulle tematiche trattate, propedeutiche alla parte in presenza e in grado di creare una sorta di aspettativa per lo svolgimento delle attività didattiche da seguire in aula, a supporto di un apprendimento autentico, basato su compiti reali, come forza motrice dell'apprendimento (Merrill, 2002), in linea con le teorizzazioni di Ausubel (1960).

I primi due moduli erogati interamente online perseguono l'obiettivo di mobilitare le conoscenze pregresse, dirigendo l'attenzione verso i contenuti chiave del corso che verranno poi ulteriormente approfonditi durante i due moduli in presenza, al fine di sviluppare connessioni tra le conoscenze già possedute e quelle nuove. Altro passaggio chiave, è rappresentato dall'opportunità di applicare le conoscenze, in questo caso creando occasioni di lavoro nelle quali venga richiesto di utilizzare i nuovi apprendimenti per risolvere problemi concreti (Merrill, 2002), nell'ottica di costruire vere e proprie competenze, anche attraverso l'apprendimento collaborativo, che riesce a combinare tutte le altre forme di apprendimento previste (Laurillard, 2014). Un ulteriore elemento riguarda il valore della valutazione formativa a sostegno di un apprendimento autentico. In questo caso, fornire un feedback tempestivo e appropriato risulta essere



una modalità efficace per favorire l'apprendimento (Hattie & Clarke, 2018) oltre che esercitare una funzione di *scaffolding* (Van Merriënboer et al., 2003).

Il modello progettato prevede quindi in ciascun modulo, sia in presenza che online, tre fasi relative ai principi descritti: a) *attivazione*, attraverso l'introduzione ai temi del diritto alla pace e dell'educazione alla pace, b) *applicazione*, con la realizzazione delle attività di apprendimento collaborativo e c) *valutazione formativa*, che contiene il feedback rispetto al risultato delle prove intermedie e finale (realizzazione di un project work) con l'assegnazione dei rispetti punteggi.

Nei due moduli online i contenuti proposti sono propedeutici alle lezioni che si terranno in presenza a Perugia, soprattutto con la finalità di attivare l'interesse verso le tematiche trattate e fornire le prime conoscenze di base, di carattere storico-culturale, prima ancora che didattico-pedagogico. In questi due moduli la fase di attivazione avviene tramite video e materiali di approfondimento, mentre la fase di applicazione si concretizzerà in discussioni in sincrono e sui forum, fino alla valutazione formativa che avverrà tramite la predisposizione di attività online.

Nei due moduli in presenza le lezioni si terranno presso la storica sede dell'Università per Stranieri di Perugia e si svolgeranno attraverso lezioni frontali, attività laboratoriali in gruppo, osservazione diretta nella storica aula della scuola Santa Croce di Perugia e visite guidate nei luoghi di interesse montessoriano. Il corso si concluderà con una prova finale, prevista per l'assegnazione dei crediti formativi.

Dal punto di vista tecnico il corso sarà erogato, in lingua inglese, sulla piattaforma *Moodle* di Ateneo.

Dal punto di vista dei contenuti il corso si propone di avvicinare i docenti alle tematiche dell'educazione alla pace attraverso uno studio storico e un approfondimento culturale legato alla lettura dell'attuale situazione mondiale, in tema di diritti umani e dei bambini in particolare (analisi della Convenzione dei diritti dei bambini nei conflitti armati, gestione dei flussi migratori da diverse angolature e prospettive, modelli di riconoscimento e di tutela dei diritti linguistici) in una prima fase, per poi addentrarsi nella parte didattica-pedagogica attraverso lo studio e l'analisi delle pratiche montessoriane, alla luce dei contributi scientifici più attuali (analisi di buone pratiche pensate per favorire l'inclusione, anche attraverso la sperimentazione di nuovi approcci inclusivi, per avvicinare i bambini al tema dell'inclusione e della diversità, attraverso l'analisi della multidimensionalità che rispecchia la complessità dei percorsi di inclusione).

La chiave per connettere ambiti di ricerca diversi, ma profondamente interrelati e tutti necessari alla comprensione della complessità dei temi trattati, è la multidisciplinarietà.

Tutto ciò è reso possibile dalla partecipazione di docenti esperti che avranno il compito di offrire uno sguardo sulla realtà attuale capace di intrecciarsi con altri punti di vista per poter incontrare il bambino dei nostri tempi e saperlo *leggere* alla luce di tutti gli strumenti che la ricerca ci mette oggi a disposizione.

È qui che avviene l'incontro tra le idee di pace di Maria Montessori e la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza e tra la dimensione osservativa, centrale nella pratica didattica montessoriana e la Classificazione internazionale del funzionamento, disabilità e salute (ICF).

5. Riflessioni conclusive

“Il nostro mondo è stato lacerato e ha ora bisogno di essere ricostruito: e in questo un fattore di primaria importanza è l'educazione” (Montessori, 2021, p. 11).

Nella sua riflessione sul mondo *supernaturale*, Maria Montessori si accorge, che esso, divenuto una società multiculturale e globalizzata, è alla ricerca di un'etica globale che ne ispiri la vita. Nonostante l'uomo ammiri orgoglioso, dall'altopiano, il progresso che ha raggiunto, vive l'incertezza e lo sgomento per quello che potrà ancora compiere (Pastorelli, 2016).

La risposta di Maria Montessori che nasce dall'*educazione degli ineducabili* si trasforma progressivamente in un'*educazione cosmica* e di pace, che ancora oggi riesce ad abbracciare le tematiche che sembrano ripercorrere la storia dell'inclusione scolastica, dall'esclusione dei soggetti con disabilità fino all'*Education for all*.



Tra gli elementi portanti di questo cammino storico l'idea di giustizia educativa, che si presenta oggi come un bisogno speciale dell'umanità sempre più colpita da complessi fenomeni di disuguaglianza e sempre meno capace di rispondervi per via educativa, per Montessori è stata pluriforme, sempre corredata da precise indicazioni in merito alle situazioni che più necessitavano di un'attenta riconsiderazione (Tognon, 2018).

Il programma Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU, fissa tra i suoi 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile: sconfiggere la povertà (obiettivo n.1), garantire un'istruzione di qualità (obiettivo n. 4) e la parità di genere (obiettivo n.5), ridurre le disuguaglianze (obiettivo n.10) e promozione di pace, giustizia e istituzioni solide (obiettivo n.16); dimostrando che l'istruzione per tutti resta ancora la prospettiva di fondo di ogni discorso democratico, anche se potenti spinte meritocratiche e diffusi fenomeni sclerotici nei sistemi formativi la rendono sempre più evanescente (ibidem).

Altro elemento, di eredità montessoriana, degno di riflessione risiede nell'importanza dell'ambiente (Fantini, 2020), oggi riconosciuta anche nella classificazione ICF (OMS, 2002) ovvero lo strumento accettato da 191 Paesi come lo standard internazionale per la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute; che descrive i suoi domini non solo dal punto di vista corporeo e individuale (Funzioni e Strutture Corporee), ma anche sociale (Attività e Partecipazione).

La garanzia dei diritti di tutti e l'attenzione al contesto circostante rappresentano le nuove prospettive per l'inclusione (Borgnolo, 2009) divenendo i pilastri portanti della formazione scolastica, rafforzati da un indirizzo politico che trova nelle normative vigenti un tentativo di applicazione pratica. D'altronde, come *l'Index per l'inclusione* (Booth & Ainscow, 2002) ci insegna, non ci possono essere pratiche senza politiche e culture.

Se la Montessori diede un contributo preziosissimo a livello di crescita culturale su questi temi, che oggi l'istituzione scolastica ripropone attraverso decreti e linee guida³, affinché tutto ciò si traduca in pratiche, è necessario riportare in auge la riflessione su questi temi, rompendo l'idea polarizzata che vede le competenze dei docenti svilupparsi soprattutto su due fronti, quello disciplinare e quello metodologico.

C'è un aspetto, ci ricorda Maria Montessori, che ci invita ad allargare lo sguardo per farci comprendere che l'azione svolta in classe è un'azione svolta nel mondo e che contribuisce a creare cultura e a cambiare lo stesso pianeta in cui viviamo.

L'errore principale che si può commettere, nella valutazione del contributo montessoriano alla riforma educativa, consiste proprio nel riflettere esclusivamente su quella parte del pensiero di Maria Montessori che si riferisce specificamente alla didattica, al Metodo. Il pensiero montessoriano si basa, infatti, su un messaggio di fondo che è frutto di un approccio globale al problema educativo e, quindi, di una visione universale dell'uomo, nutrita dalla certezza che le sorti dell'uomo possono maturare attraverso il bambino (Fantini, 2020).

Ecco, dunque, che la lezione di una grande maestra, quale Maria Montessori è stata e continua ad essere, ci insegna ancora oggi a guardare oltre, riflettendo sul significato profondo di ogni singolo gesto quotidiano. Guardare con un occhio attento e pronto a cogliere i segni, significa innanzitutto allenare questo sguardo, attraverso l'osservazione diretta, costante e condivisa.

Era probabilmente questo l'intento di Maria Montessori ed è quello che ci promettiamo di portare avanti, perché *quello che noi insegniamo, frutto del nostro lungo lavoro, non vada perduto e non si disperda il tesoro di insegnamenti che abbiamo raccolto dagli stessi bambini*, come lei stessa ci ha insegnato (Maria Montessori, Perugia, 20 luglio 1950).

3 Come la Legge 20 agosto 2019, n. 92 per l'Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica e le relative Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica emanate dal MIUR o la Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 atta ad introdurre strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e di organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.



Riferimenti bibliografici

- Arcangeli, L. (2009). *Il silenzio come possibilità per una didattica speciale*. Perugia: Morlacchi.
- Ausubel, D. P. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of educational psychology*, 51(5), 267.
- Bellanca, N. (2005). *Le emergenze umanitarie complesse: un'introduzione*. Firenze: Firenze University Press.
- Bocci, F. (2016). I Medici Pedagogisti. Itinerari storici di una vocazione educativa. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 4(1), 25-46.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). United Kingdom: Bristol (trad. it.: *Index for Inclusion. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*, Erickson, Trento, 2008).
- Borgnolo, G. (Ed.). (2009). *ICF e Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità. Nuove prospettive per l'inclusione*. Trento: Erickson.
- Giaconi, C. (2008). La pace come costruzione in Maria Montessori. *Vita dell'Infanzia*, LVII, 9/10.
- Cambi, F. (2015). Maria Montessori tra epistemologia e psicopedagogia: qualche riflessione. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 18(2), 125-130.
- Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero: una pedagogia dell'inclusione, per tutti, disabili inclusi*. Trento: Erickson.
- Capitini, A. (1983). Maria Montessori e la "nonviolenza". *Vita dell'infanzia. Numero monografico. Educazione alla pace*, XXXII, 11, 12-14
- Cives, G. & Trabalzini, P. (2017). *Maria Montessori tra scienza, spiritualità e azione sociale*. Roma: Anicia.
- Cottini, L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità: percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Erickson.
- Direttiva Ministeriale 27 Dicembre 2012. *Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*. Disponibile al link: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Direttiva+Ministeriale+27+Dicembre+2012.pdf/e1ee3673-cf97-441c-b14d-7ae5f386c78c?version=1.1&t=1496144766837>
- Falcinelli, F. & Filomia, M. (2020). *La complessità della dimensione osservativa nella formazione dei futuri insegnanti. Riflessioni a partire dall'esperienza di Maria Montessori*. Roma: Aracne.
- Fantini, R. (2020). *Maria Montessori. Teosofica maestra di pace*. Roma: Efestò.
- Giovetti, P. (2014). *Maria Montessori: una biografia*. Roma: Mediterranee.
- Hattie, J. & Clarke, S. (2018). *Visible Learning: Feedback*. Abingdon-New York: Routledge.
- Laurillard, D. (2014). *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: FrancoAngeli.
- Legge 20 agosto 2019, n. 92. *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg/>
- Lawrence, L. (2015). Imparare a vivere bene con gli altri. *Maria Montessori: educazione e pace*. Convegno internazionale 3 ottobre 2015 (pp. 58-70). Brescia: Il leone.
- Merrill, M. D. (2002). First principles of instructional design. *Educ. Technol., Res. Dev.* 50, 43-59.
- MIUR (2019). *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*. https://www.miur.gov.it/documents/-20182/0/ALL.+Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306
- Montessori, C. (2016). L'impegno pacifista di Maria Montessori per un mondo migliore. *Maria Montessori: educazione e pace. Convegno internazionale 3 ottobre 2025*, Associazione Montessori Brescia (pp. 26-31). Torino: Il leone verde.
- Montessori, M. (1949). *Educazione e pace*. Milano: Garzanti.
- Montessori, M. (1953). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti.
- Montessori, M. (1970). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti.
- Montessori, M. (2000a). *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*. Edizione critica curata da Paola Trabalzini. Roma: Opera Nazionale Montessori.
- Montessori, M. (2000b). *L'autoeducazione: Nelle scuole elementari*. Milano: Garzanti.
- Montessori, M. (2021). *Educazione per un mondo nuovo*. Milano: Garzanti.
- Nazioni Unite (2020). *UN75 – I grandi temi: una nuova era di conflitti e violenze*. Disponibile al link: <https://unric.org/it/un75-i-grandi-temi-una-nuova-era-di-conflitti-e-violenze/>



- OMS (2002). *ICF. International Classification of Functioning, Disability and Health*. (trad. it., a cura di, Matilde Leonardi, Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Trento: Erickson.
- ONU (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Disponibile al link: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc.pdf>
- Pastorelli, V. (2016). Un mondo nuovo per un uomo nuovo. Maria Montessori (1870-1952), profeta dei nostri tempi? *Mizar. Costellazione di pensieri*, (2-3), 141-159.
- Pironi, T. (2016). Da Maria Montessori a Margherita Zoebeli: l'impegno educativo nei confronti dell'infanzia traumatizzata dalla guerra. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 8(12), 115-128.
- Regni, R. (2007). *Infanzia e società in Maria Montessori. Il bambino padre dell'uomo*. Roma: Armando.
- Save the Children (2019). *La pace oltre la guerra. Guida per gli insegnanti*. Disponibile al link: <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-pace-oltre-la-guerra-guida-insegnanti.pdf>
- Sen, A. (1993). Capability and Wellbeing. In M. Nussbaum & A. Sen (Eds.), *The Quality of Life* (pp. 30-53). Oxford: Clarendon Press. <https://doi.org/10.1093/0198287976.003.0003>
- Tognon, G. (2018). Giustizia «educativa» e bambino «universale» nella pedagogia montessoriana. In Trabalzini P. (Ed.). (2018). *Maria Montessori: giustizia e bisogni speciali*. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori, pp. 21-38.
- Toulemonde, J. (2022). Genitori di pace. *Vita dell'infanzia*. Marzo/aprile 2022, LXXI, 3/4, 33-41.
- Valitutti, S. (1983). Maria Montessori cittadina del mondo. *Vita dell'infanzia. Numero monografico. Educazione alla pace*, XXXII, 11, 5-11
- Van Merriënboer, J. J., Kirschner, P. A. & Kester, L. (2003). Taking the load off a learner's mind: Instructional design for complex learning. *Educational psychologist*, 38(1), 5-13.
- Zurro, A. L. (2015). Maria Montessori e il "futuro" della medicina: alcuni elementi di una ricerca sul campo. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 3(2), 55-66.