

ISSN 2785-0919

Anno V, numero 2 | *luglio* 2025

Gli Argonauti

Rivista di Studi
storico-educativi e pedagogici



Università degli Studi di Messina



Gli Argonauti

Rivista di Studi
storico-educativi e pedagogici

Anno V, numero 2

Luglio 2025



Gli Argonauti

Rivista di Studi storico-educativi e pedagogici

ISSN: 2785-0919

Gli Argonauti è una rivista pubblicata dall'Università degli Studi di Messina, in formato elettronico *open access, peer-reviewed*, che accoglie contributi su tematiche di interesse storico-educativo e pedagogico.

Le ricerche, gli studi ed i saggi critici che la rivista ospita riguardano prevalentemente la storia della scuola, delle istituzioni e delle pratiche educative nonché lo sviluppo storico della riflessione e della ricerca pedagogica nell'età moderna e contemporanea, con particolare attenzione ai mezzogiorni, alle aree di confine ed a quelle periferiche, anche in ottica comparata.

La rivista, inoltre, accoglie studi interdisciplinari sviluppati *sub specie educationis* che contemplino riflessioni orientate ad indagare i processi culturali e formativi ed il rapporto tra istruzione e sviluppo economico, con particolare attenzione al contesto socio-culturale di riferimento ed alla dimensione locale, come anche contributi dedicati alla storia della letteratura per l'infanzia.

Gli Argonauti si compone di cinque sezioni:

- *sezione monografica*, riservata ad un tema specifico oggetto di approfondimenti a seguito di *call for paper*;
- *studi e ricerche*, sezione che accoglie le proposte liberamente sottoposte dagli studiosi alla redazione;
- *atti* ossia documentazione di seminari, di giornate di studio e di convegni nazionali ed internazionali;
- *sezione Junior*, dedicata ai contributi di dottori di ricerca, di dottorandi, di laureati e di cultori delle tematiche oggetto di interesse della rivista, anche nell'ottica della Public History;
- *notizie, lavori ed interventi* relativi a dibattiti, resoconti, interviste, recensioni, segnalazioni bibliografiche e di eventi che abbiano come focus l'area storico-educativa e pedagogica.

Gli Argonauti è pubblicata con cadenza semestrale, nei mesi di gennaio e di luglio.

La rivista adotta il codice etico delle pubblicazioni elaborato da COPE - *Best Practice Guidelines for Journal Editors*.

Gli Argonauti accetta contributi in italiano, inglese, francese, spagnolo e tedesco.



Gli Argonauti

Rivista di Studi storico-educativi e pedagogici

ISSN: 2785-0919

The research, studies and critical essays that the Journal welcome are mainly concern the History of schools, institutions and educational practices as well as the historical development of reflection and educational research in the Modern and contemporary Age, with particular attention to border areas and peripheral ones, also from a comparative perspective.

Gli Argonauti also host interdisciplinary studies developed *sub specie educationis* that include reflections aimed at investigating cultural and training processes and the relationship between education and economic development, with particular attention to the socio-cultural context of reference and the local dimension, as well as dedicated contributions to the History of Children's Literature.

Gli Argonauti has five sections:

- *monographic section*, reserved for a specific topic, subject to in-depth analysis following a call for papers;
- *studies and research*, section that welcomes the proposals freely submitted by scholars to the editorial staff;
- documentation of seminars and national and international conferences;
- *Junior section*, dedicated to the contributions of research doctors, doctoral students, graduates and scholars of the topics of interest of the Journal, also in the context of *Public History*;
- news, reports, interviews, reviews, bibliographic reports and events that focus on the historical-educational area and events that focus on the issues of interest of the Journal.

The Journal is published every six months (two issues a year, in the months of January and July).

Gli Argonauti adopts code of ethics (COPE: *Best Practice Guidelines for Journal Editors*) and accept contributions in Italian, English, French, Spanish and German.



Gli Argonauti

Rivista di Studi storico-educativi e pedagogici

Anno V, numero 2, luglio 2025

Direttore responsabile | Journal Manager

Caterina Sindoni

Università degli Studi di Messina

Capo Redattore | Editor in Chief

Dario De Salvo

Università degli Studi di Messina

Redazione | Editorial Board

Luca Bravi Giovanni Savarese

Università degli Studi di Firenze Università degli Studi di Salerno

Franca Pesare Federico Piseri

Università degli Studi Aldo Moro, Bari Università degli Studi di Sassari

Segreteria di Redazione | Editorial Office

Simona Gatto Claudia Di Perna

Università degli Studi di Messina Università degli Studi di Macerata

Tatsiana Karachun Francesca Sindoni

Università degli Studi di Macerata Università degli Studi di Macerata

Publishing and Social Media Team

Nunzio Femminò - Sba Cettina Cosenza - Sba

Dario Orselli - Sba Gaetano Galletti - Cospecc

Francesco Toscano - Cospecc

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MESSINA

Via Concezione n. 8, 98121 - Messina (Italy)

Tel: +39090361349

Mail: argonauti@unime.it

Comitato scientifico internazionale | International Scientific Committee

Leonardo Acone <i>Università degli Studi di Napoli L'Orientale</i> Italy	Karl M. Lorenz <i>Sacred Heart University Fairfield, Connecticut</i> USA
Luca Agostinetti <i>Università degli Studi di Padova</i> Italy	Elena Mignosi <i>Università degli Studi di Palermo</i> Italy
Paolo Bianchini <i>Università degli Studi di Torino</i> Italy	Simona Negruzzo <i>Alma Mater Studiorum, Bologna</i> Italy
Andrea Bobbio <i>Università degli Studi della Valle d'Aosta</i> Italy	Luca Odi <i>Università degli Studi di Verona</i> Italy
Francesco Paolo Campione <i>Università degli Studi di Messina</i> Italy	Stefano Oliviero <i>Università degli Studi di Firenze</i> Italy
Dorena Caroli <i>Alma Mater Studiorum, Bologna</i> Italy	Furio Pesci <i>Università degli Studi La Sapienza, Roma</i> Italy
Anna Colaci <i>Università del Salento</i> Italy	Tiziana Pironi <i>Alma Mater Studiorum, Bologna</i> Italy
Peter Cunningham <i>University of Cambridge</i> UK	Maurizio Piseri <i>Università della Valle d'Aosta</i> Italy
Giuseppa D'Addelfio <i>Università degli Studi di Palermo</i> Italy	Simonetta Polenghi <i>Università Cattolica del S. Cuore, Milano</i> Italy
Paola Dal Toso <i>Università degli Studi di Verona</i> Italy	Fabio Pruneri <i>Università degli Studi di Sassari</i> Italy
Jonathan Doney <i>University of Winchester</i> UK	Rossella Raimondo <i>Alma Mater Studiorum, Bologna</i> Italy
Carl Antonius Lemke Duque <i>Universidad de Deusto</i> Spain	Livia Romano <i>Università degli Studi di Palermo</i> Italy
Fulvio De Giorgi <i>Università degli Studi di Reggio Emilia</i> Italy	Evelina Scaglia <i>Università degli Studi di Bergamo</i> Italy
Domenico Elia <i>Università degli Studi di Bari, Aldo Moro</i> Italy	Stefano Salmeri <i>Università Kore, Enna</i> Italy
Irina M. Elkina <i>Accademia Russa della Formazione, Mosca</i> Russia	Simona Salustri <i>Alma Mater Studiorum, Bologna</i> Italy
Maurizio Fabbri <i>Alma Mater Studiorum, Bologna</i> Italy	Luana Salvarani <i>Università degli Studi di Padova</i> Italy
Daria Gabusi <i>Università G. Fortunato, Benevento</i> Italy	Filippo Sani <i>Università degli Studi di Sassari</i> Italy
Angelo Gaudio <i>Università degli Studi di Udine</i> Italy	Alessandro Sanzo <i>Università degli Studi di Roma Tre</i> Italy
Pamela Giorgi <i>INDIRE</i> Italy	Vincenzo Schirripa <i>Università LUMSA, Roma</i> Italy
Antonio Gomes Ferreira <i>Universidade de Coimbra</i> Portugal	Brunella Serpe <i>Università della Calabria</i> Italy

Mariano Gonzales Delgado <i>Universidad de La Laguna</i> Spain	Stefan Stefanov <i>Università di Sofia St. Kliment Ohridski</i> Bulgaria
Nathalie Gorochov <i>Universit Paris-Est Créteil</i> France	Milka Terziska <i>Università di Sofia St. Kliment Ohridski</i> Bulgaria
Iveta Kestere <i>University of Latvia</i> Latvia	Letterio Todaro <i>Università degli Studi di Catania</i> Italy
Grigorij B. Kornetov <i>Accademia di Gestione Sociale, Mosca</i> Russia	Evgenja Tokareva <i>Accademia Russa delle Scienze</i> Russia
Svetlana V. Ivanova <i>Accademia Russa della Formazione, Mosca</i> Russia	Ariclè Vechia <i>Università del Paraná</i> Brasil
Stefano Lentini <i>Università degli Studi di Catania</i> Italy	Davide Zoletto <i>Università degli Studi di Udine</i> Italy

Comitato d'onore | Honorary Committee

Salvatore Agresta <i>Università degli Studi di Messina</i> Italy	Angela Giallongo <i>Università degli Studi di Urbino</i> Italy
Luciana Bellatalla <i>Università degli Studi di Ferrara</i> Italy	Saverio Santamaita <i>Università degli Studi di Chieti/Pescara</i> Italy
Carmen Betti <i>Università degli Studi di Firenze</i> Italy	Xenio Toscani <i>Università degli Studi di Pavia</i> Italy
Antonia Criscenti <i>Università degli Studi di Catania</i> Italy	Giovanni Vigo <i>Università degli Studi di Pavia</i> Italy



Editoriale | Editorial

- 11 **La forza dell'educazione**
THE POWER OF EDUCATION
Caterina Sindoni
Università degli Studi di Messina

Studi e Ricerche | Studies and Research

- 13 **Il coraggio di combattere la camorra: don Peppe Diana**
THE COURAGE TO FIGHT THE CAMORRA: DON PEPPE DIANA
Paola Dal Toso
Università degli Studi di Verona
- 35 **Italianizzazione forzata e gerarchizzazione etnica: l'utilizzo dell'Istruzione tecnica nei territori annessi dopo il 1918**
FORCED ITALIANISATION AND ETHNIC HIERARCHISATION: THE USE OF TECHNICAL EDUCATION IN THE TERRITORIES ANNEXED AFTER 1918
Ismail El Gharras
Università degli Studi di Trento
- 43 **Educare attraverso l'arte: cura, creatività e sviluppo integrale nella pedagogia di Rudolf Steiner**
EDUCATING THROUGH ART: CARE, CREATIVITY, AND HOLISTIC DEVELOPMENT IN RUDOLF STEINER'S PEDAGOGY
Franca Pesare, Rita Pia Marinelli
Università degli Studi di Bari "Aldo Moro" - Ricercatrice indipendente
- 53 **Alfabetismo, migrazioni e professioni a Venezia nella prima metà dell'Ottocento**
LITERACY, MIGRATIONS AND PROFESSIONS IN VENICE IN THE FIRST HALF OF THE 19TH CENTURY
Maurizio Piseri
Università degli Studi della Valle d'Aosta
- 67 **Maria Montessori e l'educazione cosmica: l'importanza della scienza e della storia per un "mondo nuovo"**
MARIA MONTESSORI AND COSMIC EDUCATION: THE IMPORTANCE OF SCIENCE AND HISTORY FOR A "NEW WORLD"
Rossella Raimondo, Alessandra Cerea
Università degli Studi di Bologna

Pratiche educative e coscienza civile nella Provincia di Reggio Calabria (1908-1913)

EDUCATIONAL PRACTICES AND CIVIC CONSCIOUSNESS IN THE PROVINCE OF REGGIO CALABRIA (1908-1913)

Fabio Stizzo

Università Pegaso

Recensioni | Reviews

- 101 Vincenzo Cassì, Alessandro D'Amato (a cura di), *“Una libera e potente”. Giornata di studi sul Risorgimento siciliano (1820-1861)*, Ministero della Cultura - Direzione generale archivi, Roma 2024, pp. 214.
Salvatore Bottari
Università degli Studi di Messina
- 105 Andrea Suggi, *Il Liceo Scientifico. Una storia*, Lecce, Pensa Multimedia, 2025, pp. 198
Giovanni Brunetti
Università degli Studi di Udine
- 107 Emilio Conte, *Un incontro controverso. Giuseppe Lombardo Radice e il Gruppo pedagogico di «Scuola Italiana Moderna» (1920-1950)*, Roma Studium, 2025.
Angelo Gaudio
Università degli Studi di Udine
- 109 Vito Saracino, *Abbiamo bisogno di scuole e di maestri!” Connessioni fra sistemi educativi e culturali fra Italia e Albania*, Solfanelli, Chieti, 2025.
Angelo Gaudio
Università degli Studi di Udine



Studi e Ricerche | Studies and Research

Maria Montessori e l'educazione cosmica: l'importanza della scienza e della storia per un “mondo nuovo”

Rossella Raimondo, Alessandra Cerea

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BOLOGNA



Double blind peer review

Copyright: © 2025 Rossella Raimondo, Alessandra Cerea.

This is an open access, peer-reviewed article published by University of Messina and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Journal Homepage <https://cab.unime.it/journals/index.php/argo/index>

ISSN: 2785-0919

DOI: 10.13129/2785-0919/2025.2..67-82

Received: January 12, 2025

Accepted: March 27, 2025

Published: July 30, 2025

Corresponding Author: Rossella Raimondo, mail: rossella.raimondo@uniba.it

Citation: Rossella Raimondo, Alessandra Cerea (2025), Maria Montessori e l'educazione cosmica: l'importanza della scienza e della storia per un “mondo nuovo”. *Gli Argonauti. Rivista di Studi storico-educativi e Pedagogici*, 2025(2): 67-82.



MARIA MONTESSORI AND COSMIC EDUCATION: THE IMPORTANCE OF SCIENCE AND HISTORY FOR A “NEW WORLD”

Riassunto | Abstract

L'Italia L'articolo si propone di mettere in luce come l'asse centrale della proposta formativa montessoriana rivolta ai bambini e alle bambine dai sei ai dodici anni – elaborata durante il lungo periodo trascorso in India negli ultimi anni della sua vita e sviluppata attorno al concetto di “educazione cosmica” – sia quello storico-scientifico, dove le diverse scienze sono proposte in sinergia seguendo il filo rosso del rapporto tra essere umano e natura nel suo sviluppo storico. Negli scritti degli anni Quaranta, Montessori invita costantemente gli insegnanti a rispondere al desiderio di conoscenza, tipico di quella fascia di età, tramite la scienza, suggerendo di mostrarla nel suo farsi concreto e, al tempo stesso, di non separarla a livello didattico dalla sua storia. Ponendosi dunque contro l'idea tradizionale della scienza come un'impresa sovraperonale e astorica, Montessori esorta a ripercorrere il cammino di scoperte e invenzioni a partire dall'opera e dalla vita concreta degli uomini e delle donne che le hanno fatte, nell'ottica dell'importanza del lavoro umano e in una prospettiva di storia sociale. L'invito a proporre le diverse discipline attraverso un'impostazione storica è strategia didattica ma ha il tempo stesso la finalità educativa, e insieme etica, di suscitare nei bambini e nelle bambine sentimenti di ammirazione che generano senso di responsabilità e rispetto per l'umanità e per l'ambiente. Presentare la storia dell'umanità all'interno di quella del cosmo e dalla prospettiva del valore sociale della scienza e del lavoro diventa infatti in Montessori lo strumento privilegiato per educare alla “solidarietà umana”, alla pace e alla multiculturalità.

The article aims to highlight how the central axis of Montessori's educational proposal for children aged six to twelve – developed during the long period she spent in India in the last years of her life and based on the concept of “cosmic education” – is historical-scientific, where the various sciences are presented in synergy, following the common thread of the relationship between human beings and nature in its historical development. In her writings from the 1940s, Montessori constantly invites teachers to respond to the desire for knowledge, typical of that age group, through science, suggesting that it be shown in its concrete form and, at the same time, not separated from its history at the educational level. Thus, opposing the traditional idea of science as a supra-personal and ahistorical endeavour, Montessori urges us to retrace the path of discoveries and inventions starting from the work and concrete lives of the men and women who made them, with a view



to the importance of human labour and from a social history perspective. The invitation to present the various disciplines through a historical approach is a teaching strategy, but at the same time it has the educational and ethical aim of arousing feelings of admiration in children that generate a sense of responsibility and respect for humanity and the environment. Presenting the history of humanity within that of the cosmos and from the perspective of the social value of science and work becomes, in Montessori's view, the preferred tool for educating children in "human solidarity", peace and multiculturalism.

Parole chiave | Key words

Maria Montessori, educazione cosmica, storia e scienza, educazione alla pace.

Maria Montessori, Cosmic Education, History and Science, Peace Education

Anno V, numero 2, luglio 2025



Maria Montessori e l'educazione cosmica: l'importanza della scienza e della storia per un “mondo nuovo”

Rossella Raimondo, Alessandra Cerea

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BOLOGNA

1. L'importanza dell'educazione scientifica¹

In numerosi interventi, il Premio Nobel per la Fisica Giorgio Parisi ha recentemente sottolineato l'importanza dell'educazione scientifica nelle scuole e di un suo rinnovamento. Questo per il fisico è possibile solo appassionando gli studenti e le studentesse alla scienza, presentandola come il frutto di «una straordinaria avventura umana» e «in maniera viva», attraverso una didattica laboratoriale, a partire da problemi concreti della realtà quotidiana, senza tuttavia tralasciare una riflessione su come essa si sia costruita storicamente. In particolare, in occasione della Pre-COP 26, evidenziando la necessità di formare, già nella prima infanzia, una mentalità scientifica, per lui fondamentale per interrogare in modo critico le «sfide del presente», non a caso Parisi prende Maria Montessori come esempio.²

Come è noto, nel clima ideologico e militante del positivismo medico italiano nel quale si forma, Montessori fu una delle figure più rappresentative nel rivendicare il valore sociale della scienza, posta a fondamento di una nuova pedagogia e investita di un ruolo di guida nell'educazione dell'essere umano e nello sviluppo della società. Nella fervente attività di divulgazione scientifica, legata all'impegno femminista che la vide attivamente coinvolta a cavallo tra i due secoli, ponendosi contro il «monopolio scientifico» maschile ed elitario dei suoi maestri, Montessori difese una «scienza per tutti», eletta a strumento di emancipazione delle donne e delle classi più disagiate, nonché di formazione delle nuove generazioni, in quanto mezzo privilegiato per raggiungere l'autonomia di pensiero e dunque indipendenza.³

¹ L'articolo è frutto di un lavoro di ricerca condiviso, ma nello specifico i parr. 1 e 2 sono stati scritti da Rossella Raimondo, mentre i parr. 3 e 4 sono di Alessandra Cerea.

² M. Mayer, G. Parisi, *Giorgio Parisi: come appassionare alla scienza*, in «MicroMega», 5 ottobre 2021; Intervento alla riunione preparatoria alla 26ma Conferenza delle Parti della Convenzione delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (8 ottobre 2021), cfr. *Giorgio Parisi ha detto della Montessori*, in «Vita dell'infanzia», a. LXXI, n. 11-12, novembre-dicembre 2022, p. 23; Lezione sugli aspetti storici e culturali della scienza, tenuta il 22 ottobre 2021, nell'ambito del seminario congiunto ICTP-SISSA (International Centre for Theoretical Physics-Scuola Internazionale Superiore di Studi avanzati) di Trieste.

³ Cfr. V. P. Babini, *Una “donna nuova”. Il femminismo scientifico di Maria Montessori*, Milano, Franco Angeli, 2000; G. Galeazzi, *L'umanesimo cosmico di Maria Montessori*, in M. Montessori, *Formazione dell'uomo e educazione cosmica*, a cura di G. Galeazzi, Ancona, Quaderni del Consiglio regionale delle Marche, 2006, pp. 9-42.



Ancora nel 1916 scriveva:

Perché il metodo della scienza positiva, che mette l'uomo sulla via di conoscere il vero, di raccogliere la realtà – e quindi di edificare su questa la propria immaginazione – è un monopolio, un privilegio di pochi eletti? Quel metodo che segna la redenzione dell'intelligenza, deve essere il metodo che plasma tutta la nuova umanità – il metodo formativo delle nuove generazioni. [...] Tutti gli uomini devono essere ammessi al metodo scientifico⁴.

Dal *Metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini* (1909) a *L'Antropologia pedagogica* (1910) e al successivo *L'autoeducazione nelle scuole elementari* (1916), Montessori insiste sul fatto che sempre con la scienza si sarebbero dovuti formare i nuovi e le nuove insegnanti, aggiornandoli sulle più recenti scoperte della medicina, dell'antropologia e della psicologia e, soprattutto, iniziandoli allo «spirito» scientifico, al di là di tecnicismi. La scienza è per lei infatti, anzitutto, un modo di pensare, una visione ordinata del mondo, ancorata all'osservazione dei «fatti» e volta a trovarne le relazioni, le leggi.⁵

Distinguere, classificare e catalogare le cose esterne in base a un ordine sicuro già esistente nella mente, ecco l'intelligenza e insieme la coltura. [...] Lo scienziato distingue gli oggetti secondo l'ordine della sua mente. Una pianticella, un microbo, un animale, o un avanzo di esso, non sono enigmi per lui, per quanto gli siano in se stessi sconosciuti. Lo stesso si dica per il chimico, per il fisico, per il geologo, per l'archeologo. Non è il cumulo di conoscenze dirette delle cose che forma il letterato, lo scienziato, l'intelligente; ma è l'ordine preparato della mente che deve riceverlo. [...] Ora i nostri bambini, [...] analogamente agli «scienziati», riconoscono nel mondo esterno gli oggetti dai loro attributi e li classificano; sono perciò sensibili a tutti gli oggetti: ogni cosa acquista per essi un valore.⁶

Con le parole di Montaigne, riprese da Edgar Morin – di cui sono state sottolineate le numerose affinità con il pensiero montessoriano⁷ – «è meglio una testa ben fatta che una testa ben piena».⁸ Gli sforzi dell'insegnante devono infatti per Montessori essere rivolti a educare l'intelligenza piuttosto che a «fare imparare le cose» al bambino;⁹ in altre parole, a favorire lo sviluppo di una mente ordinata, capace non tanto di immagazzinare informazioni, in modo mnemonico e alla rinfusa come in un «sacco» – scrive sempre nel 1916 – quanto di «costruire» rappresentazioni della realtà tramite distinzioni, selezioni e associazioni, che consentano di organizzare e collegare logicamente le percezioni ricevute dall'esterno.¹⁰

⁴ M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Roma, Loescher-Maglioni e Strini, 1916; Milano, Garzanti, 2022, pp. 199-200.

⁵ V. P. Babini, *Una "donna nuova"*, cit.

⁶ M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, cit., pp. 169-170.

⁷ Cfr. G. Cives, *Educazione e complessità dalla Montessori a Morin*, in «Studi sulla formazione», 6, 2 2003, pp. 7-34; R. Regni, *Visione cosmica e geopedagogia in Maria Montessori*, in C. Tornar (a cura di), *Centro di studi montessoriani. Annuario 2003. Attualità di Maria Montessori*, Milano, Franco Angeli, 2004, pp. 56-71 e M. Ceruti, A. Lazzarini, *La pedagogia di Maria Montessori nello specchio dell'epistemologia della complessità*, in «Studi sulla formazione», 23, 2 2020, pp. 139-156.

⁸ E. Morin, *La tête bien faite*, Parigi, Editions du Seuil, 1999; tr. it. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2000, p. 15.

⁹ M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, cit., p. 196.

¹⁰ Ivi, p. 177.

Se i materiali sensoriali – concepiti come «astrazioni materializzate»¹¹ – supportano lo sviluppo in questa direzione della mente, portata alla classificazione, delle bambine e dei bambini più piccoli dai tre ai sei anni, nei più grandi, dai sei ai dodici anni, che interrogano il mondo non più attraverso i sensi bensì tramite il pensiero logico-astratto e il prezioso strumento dell'immaginazione, questo ruolo è svolto dall'educazione scientifica che, per Montessori, costituisce la risposta educativa più adeguata ai bisogni cognitivi di quella fascia di età.¹²

Diamo alle bambine e ai bambini la scienza: è dunque l'invito che rivolge agli insegnanti, sottolineando come una mentalità di tipo scientifico si sviluppi in realtà spontaneamente se favorita da un ambiente che lo consente.¹³ Il bambino, stimolato a esplorare la natura sin dalla Casa dei bambini, è già uno scienziato *in nuce* alla scuola primaria, portato naturalmente, per le caratteristiche psicologiche di quel periodo di crescita (in termini montessoriani il secondo piano di sviluppo) a operazioni mentali di tipo ipotetico-deduttivo, a porre domande, a formulare ipotesi e a cercare di verificarle, mosso da un «desiderio ardente di sapere».

Come lo scienziato, il bambino, impegnato nel suo «lavoro», è inoltre capace di raccogliersi totalmente in se stesso e di isolarsi completamente da ciò che lo circonda, al punto che nulla e nessuno può distoglierlo da quello che sta facendo. Questo stato psicologico, per Montessori, non ha nulla di eccezionale ma è una «qualità universale dell'anima umana», che spesso si perde nell'età adulta e che spetta invece agli insegnanti continuare ad alimentare.¹⁴

Quale scienza dunque offrire ai bambini? Come 'dare' la scienza?

2. La «scienza in azione»

In linea con uno dei principi cardini della pedagogia montessoriana, secondo cui una comprensione e una conoscenza autentiche della realtà si acquisiscono solo tramite l'esperienza diretta, osservandola con i propri occhi e manipolandola, ai bambini deve essere presentata, con le parole di Latour, la «scienza in azione»,¹⁵ mostrando in cosa consiste concretamente la prassi dell'agire scientifico e alimentando il «gusto di fare scienza».

Una volta raggiunta la piena padronanza dei movimenti, e sulla base di una prima formazione matematica acquisita nelle Case dei bambini, il bambino non è mai troppo piccolo per essere iniziato al metodo sperimentale tramite «esercizi scientifici manuali»,¹⁶

¹¹ M. Montessori, *Creative Development in the Child*, (ed. R. Ramachandran), Montessori-Pierson Publishing Company, 2012; tr. it. *Lezioni dall'India 1939. Lo sviluppo creativo del bambino*, Torino, Il leone verde, 2022, p. 112.

¹² Scrive infatti: «Durante l'esperienza fatta con i bambini della scuola elementare, abbiamo constatato che è esattamente fra i sei e i dodici anni che sarebbe opportuno porre le basi di tutte le scienze. Esiste psicologicamente un periodo sensibile, che si potrebbe chiamare il *periodo sensitivo della cultura*, durante il quale si organizza il piano astratto della mente umana. Questo è il momento in cui tutto deve essere seminato.», M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza* (1948), nuova ed. a cura di C. Tornar, Milano, Franco Angeli, 2019, p. 118.

¹³ Cfr. M. Buzzoni, *Didattica della scienza e scienza montessoriana*, in «Vita dell'infanzia», LVIII, 5-8 2008, pp. 44-53 e O. Rossi Cassottana, *Il bambino scienziato tra scienza e didattica montessoriana: il punto di vista della pedagogia*, in «Vita dell'infanzia», LVIII, 5-8 2008, pp. 34-43.

¹⁴ M. Montessori, *Il bambino in famiglia* (1956), Milano, Garzanti, 2022, p. 64.

¹⁵ B. Latour, *Science in action. How to Follow Scientists and Engineers through Society*, Cambridge, Harvard University Press, 1987.

¹⁶ «Per esempio, insegniamo loro le leggi della pressione e della tensione facendo costruire un arco di pietre, disposte in modo che l'arco si regga senza bisogno di cemento. Costruendo ponti, aeroplani,

l'osservazione diretta dei fenomeni naturali e piccoli esperimenti di fisica, chimica, ecc. in grado di riprodurli.¹⁷

Scriva sempre Montessori in *L'autoeducazione nelle scuole elementari*:

Tra “capire” perché una persona cerca d'imprimere in noi col suo discorso la spiegazione di una cosa, e “capire” da noi stessi la cosa, corre una diversità sconfinata [...]. Colui che “capisce da sé” ha un'impressione improvvisa: sente che la sua coscienza si è sgomberata, e qualche cosa di luminoso risplende in essa. [...] Forse nessuna emozione è più produttiva per l'uomo, che l'emozione intellettuale.¹⁸

In altre parole, Montessori esorta gli insegnanti a non precludere al bambino il fascino della scoperta, i sentimenti di «ammirazione e meraviglia»¹⁹ che i fenomeni naturali e il metodo sperimentale sono in grado di suscitare,²⁰ e che, insieme alla possibilità «di fare da sé le sue esperienze»,²¹ accendono il suo interesse, stimolando quell'“immaginazione creatrice” che in fondo, come già Galilei sosteneva, è alla base di ogni scoperta scientifica.²² «Nulla» infatti «può meglio della scienza parlare alla sua immaginazione, poiché vi si trova una specie di magia»,²³ scrive nel testo *Dall'infanzia all'adolescenza*, pubblicato nel 1948 e dedicato a rendere operative le riflessioni teoriche sull'educazione cosmica.

Avrebbe espresso qualche anno dopo una posizione simile Rachel Carson, una delle pioniere dei movimenti ambientalisti, in *Help Your Child to Wonder* (1956), invitando gli adulti a tenere viva la capacità, tipica dell'infanzia, di «ascoltare la musica» dell'universo e di meravigliarsi di fronte ai suoi misteri, stimolando lo studio della natura come esperienza emotiva che coltiva l'amore per il meraviglioso e riverenza.²⁴ Proprio nella capacità di suscitare interesse, di alimentare quel senso di meraviglia, espressione già per i padri della filosofia della tensione dell'essere umano alla conoscenza,²⁵ risiede per Montessori il segreto di «un buon insegnamento» a partire dal presupposto, in fondo socratico/platonico, su cui costantemente insiste, secondo il quale l'assimilazione soggettiva del sapere è pos-

ferrovie (calcolando la curvatura) come parte della normale attività scolastica, essi si familiarizzano con i principi della statica e della dinamica», M. Montessori, *Come educare il potenziale umano* (1948), Milano, Garzanti, 2022, p. 27.

¹⁷ Cfr. D. Kahn, *L'esperienza di Koodaikanal (India): interviste a Lena Wikramaratne e a Mario Montessori Sr.*, in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no? Una pedagogia per la crescita*, Torino, Il Leone Verde, 2017, pp. 171-183.

¹⁸ M. Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, cit., p. 177.

¹⁹ M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., p. 22.

²⁰ Basti pensare per Montessori agli esperimenti chimici: «Il metodo sperimentale permette di assistere veramente alla creazione di una sostanza [...] è un fatto squisitamente sensoriale, che suscita l'interesse del bambino», *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 73.

²¹ «I metodi migliori sono quelli che suscitano il massimo interesse nell'allievo, che gli danno la possibilità di lavorare da solo, di fare da sé le sue esperienze», *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 112.

²² Sul rapporto che per Montessori intercorre tra immaginazione e scienza si veda sempre *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, cit.

²³ M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 62.

²⁴ Cfr. B. Bianchi, *L'ecopedagogia di Rachel Carson. Riflessioni a partire dalla recente traduzione italiana di The sense of Wonder*, in «DEP – Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile», 44, 2020, pp. 193-198. Per le affinità tra il pensiero di Montessori e le posizioni del movimento ecofemminista, volte a intrecciare femminismo, ecologismo, pacifismo e pedagogia, si rimanda all'*Introduzione*, sempre di Bianchi, al numero monografico di *DEP*, sopra citato, dedicato all'"Ecopedagogia", pp. I-XVI.

²⁵ Basti pensare a Platone che nel *Teeteto* attribuisce alla meraviglia l'origine del filosofare e ad Aristotele che nel I libro della *Metafisica* individua nello stupore di fronte ai fenomeni naturali ciò che ha spinto l'essere umano a conoscerne le cause. A riguardo si veda E. Berti, *In principio era la meraviglia. Le grandi questioni della filosofia antica*, Bari, Laterza, 2007.

sibile solo se si attiva in un processo di ricerca messo in moto dal desiderio di sapere.²⁶ Animarlo, mettere in rapporto il bambino con la cultura, come nella fase di crescita precedente con il materiale di sviluppo, è il compito primario dell'insegnante della scuola primaria, che dovrebbe mirare ad avere allievi «appassionati» più che «compiacenti»²⁷.

Proprio nel periodo di crescita in cui la mente del bambino è più ricettiva agli stimoli culturali, paragonata più volte a un campo fertile, per Montessori è necessario «*seminare le scienze*»,²⁸ dandone un'idea d'insieme, offrendone gli «embrioni» e tralasciandone inizialmente i dettagli. Lo scopo è gettare una prima «impressione» – attraverso «una rappresentazione sensoriale e immaginativa»²⁹ (come il ricorso alle favole cosmiche)³⁰ – che nel futuro, quando sarà il momento, gli permetterà di studiare con maggiore approfondimento ogni argomento. Nelle pagine del testo del 1948, dedicate alla chimica, scrive infatti:

Non possiamo ancora presentargli né grandi teorie né la scienza esatta della chimica; questo verrà più tardi. Ma egli si trova in un'età in cui deve semplicemente ricevere il seme che germoglierà in seguito: quel che gli occorre è un'impressione, un'idea che soprattutto sappia destare il suo interesse. Se egli acquisisce questo interesse, sarà capace in seguito di studiare e capire rapidamente queste materie. Se tale interesse non è stimolato, queste scienze [...] gli sembreranno oscure. [...] Prima di presentare la scienza, bisogna seminare alcune impressioni. Anche qui sarà opportuno ricorrere dapprima all'immaginazione.³¹

Come è stato evidenziato,³² Montessori nei suoi testi ha dato precise indicazioni didattiche riguardo all'insegnamento della matematica e della geometria, mentre più teoriche e generali sono le sue riflessioni sull'insegnamento delle altre scienze. L'educazione scientifica, della quale, come detto, Montessori sottolinea l'importanza in *L'autoeducazione nelle scuole elementari* per coltivare l'intelligenza e l'immaginazione, diventa il perno dell'educazione cosmica intesa, a livello didattico, come una particolare scelta, organizzazione e presentazione dei contenuti disciplinari della scuola primaria,³³ all'interno di una prospettiva unitaria e sistematica delle singole materie, che rispecchia la sua visione olistica e finalistica del mondo.

L'educazione cosmica per Montessori va infatti a coprire “l'intero campo delle scienze”,³⁴ mettendone in luce in primo luogo le correlazioni e le interconnessioni al fine di riflettere, a livello epistemologico, i rapporti di interdipendenza che intercorrono tra tutti gli elementi organici e inorganici del pianeta (gli esseri umani, gli animali, le piante, i microrganismi, l'acqua, l'aria, il fuoco, la terra, il sistema solare) e al tempo stesso di rispondere, nel modo più adeguato, al bisogno cognitivo della mente delle bambine e dei bambini di quell'età che cerca i nessi tra gli elementi che costituiscono la realtà.

3. La scienza in un'ottica globale e nelle relazioni

²⁶ Cfr. M. Recalcati, *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Torino, Einaudi, 2018.

²⁷ M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., p. 31.

²⁸ M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 42.

²⁹ Ivi, cit., p. 70.

³⁰ M. Mecocci, *Narrare il vero. Le favole cosmiche nella pedagogia Montessori*, Firenze, Terra Nuova, 2019.

³¹ M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 61.

³² B. Scoppola, “Il bambino scienziato: la proposta di Maria Montessori”, Conferenza Lincea Gianfranco Chiarotti, Accademia Nazionale dei Lincei, 13 gennaio 2022.

³³ C. Tornar, Introduzione a M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., pp. IX-XX.

³⁴ M. Montessori, *Lezioni dall'India 1939*, cit., p. 439.

Nel settembre del 1938, pochi mesi prima della partenza per l'India – dove, come è noto, negli ultimi anni della sua vita trascorse quasi un decennio³⁵ e dove, insieme al figlio Mario, rese operativo il progetto di esplorazione delle scienze nella scuola primaria – con queste parole Montessori concludeva la conferenza pronunciata in occasione di un incontro dei Direttori delle sue scuole:

Occorre [...] riesaminare i contributi di tutte le scienze in un'ottica globale, nell'unione, nella sintesi e questo dovrebbe facilitare l'assorbimento della cultura. Gli studi rigidamente separati gli uni dagli altri non favoriscono l'intelligenza umana che cerca di continuo i rapporti tra le cose e l'unità. In altri termini ogni studio separato è in [un] certo senso caotico, mentre se mettiamo ordine nelle diverse scienze, non solo comprendiamo lo scopo ultimo di tutto questo, ma ce ne avvantaggiamo sul piano della conoscenza.³⁶

Nella sua sinteticità, la conferenza del 1938 è particolarmente importante poiché – oltre a rendere merito alle intuizioni di Antonio Stoppani che hanno ispirato la visione cosmologica montessoriana – rende nota la direzione delle riflessioni portate avanti in quegli anni, i principi generali a fondamento dell'educazione cosmica, nonché, soprattutto, la sua meta ultima, ovvero quella di offrire all'essere umano delle linee direttive per comprendere se stesso:

Non si tratta di avere più cultura, più informazioni, ma di [analizzare] conoscenze che soddisfino il profondo bisogno umano di capire meglio noi stessi e il nostro compito o destino. [...]. Ad esempio la biologia, la mineralogia, la geologia, la storia della Terra – di cui la geografia concerne il giorno presente – tutte insieme possono avere un punto in comune e poiché l'essere umano vive sulla Terra possono illuminare anche il senso della vita umana. Lo sforzo dei nostri tempi è quello di cercare rapporti più logici e profondi tra le varie ricerche. Oggi gli scienziati non studiano più i semplici fenomeni, ma le relazioni tra di essi e questo porta verso l'origine delle cose, verso l'unità.³⁷

Con le parole di Morin, «conoscere l'umano non significa separarlo dall'Universo, ma situarvelo».³⁸ È l'operazione che Montessori compie in *Come educare il potenziale umano* (1948), dove confluiscono le conferenze tenute nel decennio trascorso in India, e dove sviluppa le tesi annunciate nella conferenza del 1938, offrendone un saggio concreto in un lungo racconto – definito da Cives «un esemplare modello di divulgazione scientifica»³⁹

³⁵ Nello specifico, dal 1939 fino al 1946, per poi ritornarvi dal 1947 al 1949.

³⁶ M. Montessori, *La teoria cosmica*, conferenza per la *Vereeniging van Bijeenkomst van Montessori Leid(st)ers*, Olanda, 25 settembre 1938, testo conservato nel Fondo Giuliano Sorge, pubblicato, tradotto dal francese, in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, cit., pp. 154-159. Nel corso delle lezioni di formazione per insegnanti tenute nel 1939 ad Adyar avrebbe ribadito: «Come possiamo proporre l'idea della filosofia cosmica al bambino? È difficile introdurre le sue applicazioni in poche parole, perché rappresenta l'intero campo della scienza. Possiamo invece citare solo alcune scienze – geografia, mineralogia, biologia, zoologia, botanica e geologia – e spiegare la relazione tra di esse. Ciò che generalmente si fa nelle scuole tradizionali è dare nozioni di queste diverse scienze come piccoli elementi di conoscenza separati l'uno dall'altro. Quindi, per conservarle, l'unica cosa che il bambino può fare è rimetterle alla memoria. Se riusciamo a presentare le diverse scienze come interconnesse, come un collare in cui diverse pietre sono collegate tra loro a formare una catena, possiamo associare idee diverse a diversi cicli e mostrare come tutto in natura sia ciclico», M. Montessori, *Lezioni dall'India 1939*, cit., p. 439.

³⁷ M. Montessori, *La teoria cosmica*, cit., pp. 155-156

³⁸ E. Morin, *La testa ben fatta*, cit., p. 34.

³⁹ G. Cives, *Educazione ecologica, educazione cosmica*, in «Vita dell'infanzia», XXXVIII, 1, 1989, p. 19.

– nel quale la storia della comparsa delle prime civiltà umane è inserita nel contesto più ampio della storia dell'origine dell'universo e della formazione della Terra, attraverso la chiave di lettura della nascita della vita e della funzione che ogni elemento minerale, vegetale e animale ha svolto e svolge per la sua conservazione ed evoluzione.

Proprio la vita è per lei lo strumento per comprendere la realtà,⁴⁰ ma anche per rileggere il legame tra le scienze. Come è stato sottolineato, Montessori investe le scienze biologiche di un «ruolo cerniera»⁴¹ e, intravedendo un intimo legame tra essere umano e ambiente, mette in discussione le tradizionali contrapposizioni che hanno contrassegnato il pensiero occidentale, come quella tra natura e cultura – emblematico a riguardo è il concetto di «super-natura» – e, a livello epistemologico, tra scienze umane e scienze naturali, una distinzione per lei da superare.⁴² All'interno di un'idea della scienza che è stata definita raffinata e complessa,⁴³ propone quella che Ceruti ha definito una «cosmo-antropologia»⁴⁴ che anticipa aspetti dell'epistemologia contemporanea, toccando temi cari alla cosiddetta epistemologia della complessità, agli studi su scienza, tecnologia e società (STS), all'«ecologia planetaria» e alle teorie ecofemministe.

«Il principio fondamentale dell'educazione è la correlazione fra tutte le materie, che trovano il loro centro nel piano cosmico»,⁴⁵ scrive sempre in quel testo; a fronte della progressiva settorializzazione, frammentazione e specializzazione del sapere e del proliferare di informazioni e conoscenze, «dare in modo completo la cultura moderna è diventata una cosa impossibile» e nell'educazione cosmica Montessori individua «un metodo speciale, grazie al quale tutti i fattori della cultura possono essere presentati a un bambino di sei anni».⁴⁶

Nella loro funzione di guida e «preparazione alla vita»,⁴⁷ compito della scuola e degli insegnanti deve infatti essere per lei quello di presentare le scienze come «chiavi per capire cosa succede nell'universo»,⁴⁸ mezzi per affrontare la complessità del mondo contemporaneo, tessendo tele sempre più vaste e offrendo ai bambini strumenti di orientamento e filtri interpretativi che colleghino, unifichino e contestualizzino le conoscenze.⁴⁹

⁴⁰ Cfr. V. P. Babini, *Maria Montessori: una pedagogia dalla parte della vita*, in «DEP – Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile», 44, 2020, pp. 20-29.

⁴¹ M. Ceruti, A. Lazzarini, *La pedagogia di Maria Montessori nello specchio dell'epistemologia della complessità*, cit., p. 143.

⁴² Come scrive anche Regni, per Montessori «non ci sono due culture, ma una sola, ovvero il pensare per connessioni, relazioni, contesti ed è questo che rende affascinanti dal punto di vista narrativo la fisica o la matematica e straordinariamente esatta la poesia», R. Regni, *Maria Montessori, contemporanea del futuro*, in «Il quaderno Montessori», XXI, 84, inverno 2004/2005, pp. 6-10, p. 8. Sono di questo avviso anche F. Cambi (*Maria Montessori tra epistemologia e psicopedagogia: qualche riflessione*, in «Studi sulla formazione», 2, 2015, pp. 125-130), M. Ceruti e A. Lazzarini (*La pedagogia di Maria Montessori nello specchio dell'epistemologia della complessità*, cit.), G. Gives (*Educazione e complessità dalla Montessori a Morin*, cit.) e R. Fornaca, *Montessori e l'istanza dell'educazione cosmica*, in «Vita dell'infanzia», LIV, 3/4, pp. 18-21).

⁴³ F. Cambi, *Maria Montessori tra epistemologia e psicopedagogia: qualche riflessione*, cit.

⁴⁴ M. Ceruti, A. Lazzarini, *La pedagogia di Maria Montessori nello specchio dell'epistemologia della complessità*, cit.

⁴⁵ M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., p. 123.

⁴⁶ Ivi, p. 18.

⁴⁷ M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 15.

⁴⁸ M. Tomeucci, *Conoscere e capire la natura. Una conversazione con Mario Montesano Montessori*, in «Il quaderno Montessori», XXII, 2005/2006, pp. 4-12, cit., p. 5.

⁴⁹ Scrive in *Dall'infanzia all'adolescenza*: «A seconda della complessità del mondo culturale in cui il bambino vive, la sua tela sarà più o meno vasta e gli permetterà di raggiungere un maggiore o minore numero di obiettivi», cit., p. 15. Cfr. S. Fioretti, *L'educazione cosmica come 'struttura che connette'*, in M. Baldacci, M. Zabalza (a cura di), *L'utopia montessoriana. Pace, diritti, libertà, ambiente*, Trento, Erickson, 2019, pp. 154-164.

4. Scienza e storia

Come sottolinea Scocchera, l'«asse centrale» della proposta formativa montessoriana (nell'ambito dell'educazione cosmica ma, più in generale, all'interno di tutto percorso scolastico dai sei ai diciotto anni) è dunque quello storico-scientifico, dove le diverse scienze – come l'astronomia, la geologia, la chimica, la botanica, la zoologia, la fisiologia, l'anatomia comparata, la geografia – sono proposte in sinergia seguendo il filo rosso del rapporto tra essere umano e natura nel suo sviluppo storico, con il fine ultimo di collocare l'essere umano nel cosmo.⁵⁰

Lo sforzo degli insegnanti deve essere rivolto a «racogliere le più alte scoperte delle scienze, renderle chiare e affascinanti e offrirle all'infanzia»,⁵¹ sostiene Montessori nel corso delle lezioni indiane del 1939, invitandoli ad accompagnare gli esperimenti e l'osservazione diretta dei fenomeni naturali – coadiuvata da materiali come grafici, cartelloni, classificazioni, nomenclature, che aiutino i bambini e le bambine a collegare le informazioni in modo ordinato – con «racconti appassionanti» e aneddoti che evochino immagini e accendano la loro fantasia. A più riprese, negli scritti degli ultimi anni Quaranta, Montessori avrebbe infatti affermato che il metodo più efficace per introdurre le varie scienze è il racconto delle loro origini, in altre parole «di come si è potuti giungere a studiarle e di chi per primo le ha studiate»,⁵² tenendo conto che intorno ai sei/sette anni i bambini e le bambine iniziano a essere meno interessati «ai fatti che al modo in cui essi sono stati scoperti»,⁵³ sempre più attratti dalle «azioni» compiute dagli esseri umani.⁵⁴

Emblematica a riguardo è la conferenza *La solidarietà umana nel tempo e nello spazio*, da lei pronunciata al ritorno dall'India, in occasione dell'VIII Congresso Internazionale Montessori, svoltosi a San Remo nell'agosto del 1949, durante la quale sostiene:

Il modo migliore di insegnare la geografia, ad esempio, è quello di vivificare le aride cognizioni dei manuali con l'esaltazione del sacrificio degli uomini che si avventurano in grandi viaggi di scoperte; questa è anche la maniera d'insegnare la scienza, integrandone lo studio con la narrazione dell'eroica vita di molti scienziati. [...] Non insisterò mai abbastanza, perciò, sull'importanza dello studio della storia, in qualunque suo dettaglio [...]. Ho sperimentato, specialmente in India, l'efficacia di questo indirizzo nello studio della storia. Raccomandavo agli insegnanti indiani, che studiavano il metodo Montessori e lo applicavano nelle scuole da essi create, di collegare l'apprendimento di tutte le cognizioni (nel campo della geografia, della chimica, della fisica) alla storia delle singole scoperte e particolarmente alla storia della vita degli uomini che avevano contribuito a queste conquiste del progresso. Come risultato si ebbe in queste scuole un risveglio prodigioso di sensibilità e di interesse da parte dei bambini, i quali non si stancavano di chiedere particolari sulla vita di questi esseri meravigliosi: specialmente si interessavano delle difficoltà che essi avevano dovuto sormontare, dei pregiudizi che avevano dovuto combattere, degli stenti che avevano dovuto soffrire, per arrivare a conquistare i segreti del mondo sconosciuto e delle arcane forze della natura. Questi bambini chiedevano spesso di vedere i ritratti di questi eroi ed erano lieti di penetrare a fondo il valore miracoloso della loro opera

⁵⁰ A. Scocchera, *Maria Montessori. Quasi un ritratto inedito*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

⁵¹ M. Montessori, *Lezioni dall'India 1939*, cit., p. 445.

⁵² M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., p. 45.

⁵³ M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., p. 98.

⁵⁴ «Il bambino è diventato un individuo forte; un essere che entra in un mondo nuovo, il mondo dell'astratto. È un mondo ricco, nel quale cominciano a interessarlo, più degli oggetti, le azioni compiute dagli uomini», M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 23.

quando riuscivano a farsi una idea chiara dei tempi in cui avevano vissuto, della ignoranza dei loro contemporanei intorno a quanto era oggetto delle loro ricerche e del loro studio e dei mezzi insufficienti dei quali avevano potuto valersi. [...] Se attraverso l'opera educativa vogliamo moltiplicare le facoltà intellettuali e sensitive dei bambini che ci sono affidati, dobbiamo moltiplicare anche le nostre facoltà. E in questo campo non dobbiamo mai separare l'insegnamento delle varie cognizioni scientifiche, geografiche, storiche, ecc., dall'opera appassionata dell'uomo, che con il suo lavoro, la sua dedizione, il suo sacrificio, ha portato luce di nuove verità in questo campo, altrimenti non faremmo altro che inaridire la nostra anima e quella dei piccoli che vogliamo formare alla vita.⁵⁵

Negli anni in cui la storia della scienza non aveva ancora completamente affermato la propria identità istituzionale,⁵⁶ Montessori invitava in sostanza a non separare, a livello didattico, la scienza da chi la ha fatta, la scienza dalla sua storia e dallo sviluppo della tecnologia, dando sì spazio al racconto delle scoperte scientifiche, ma collocandole nel loro contesto, ancorate all'opera concreta di donne e uomini, e mettendo sempre in luce le condizioni materiali, le invenzioni di macchine e strumenti che le hanno rese possibili. Non a caso, nell'ambito della sua proposta di riforma della scuola secondaria, nota come "Programma di Laren" e delineata nel testo *Dall'infanzia all'adolescenza*, aveva suggerito di installare, insieme a una biblioteca specializzata e a un «museo storico», un «museo delle macchine», dotato di piani inclinati, ingranaggi, torni, lenti, prismi, telai, proiettori, microscopi, fonografi, radio, telegrafi, macchine tipografiche, fotografiche, elettriche, ma anche «macchine per sbucciare la verdura, fare il purè, aspirare la polvere, lavare, stirare ecc.»⁵⁷ Se per l'adolescente lo studio delle invenzioni umane deve costituire «la parte della storia più importante», è per lei indispensabile che già nel periodo di crescita precedente il bambino sia reso consapevole del mutare della «vita sociale» in rapporto allo sviluppo del pensiero scientifico e delle sue applicazioni, comparando «la vita dell'uomo lungo i diversi stadi dell'evoluzione della civiltà».⁵⁸

Montessori rende così strategia didattica (partire dagli aspetti concreti dell'impresa scientifica per avvicinare i bambini e le bambine alle sue astrazioni e teorie) una consapevolezza che in ambito accademico si sarebbe fatta strada solo grazie alle ricerche della sociologia della scienza degli anni Sessanta e Settanta, volte a indagare l'intreccio tra scienza e le altre attività sociali ed economiche, interrogando la prassi quotidiana degli scienziati e ponendosi contro l'idea tradizionale della scienza come un'impresa sovraperpersonale e astorica. Nell'educazione delle nuove generazioni, investe dunque la storia – il cui riferimento è infatti costante negli scritti della fine degli anni Quaranta – di un ruolo centrale, posta al cuore dell'educazione cosmica⁵⁹ come strumento per rispondere ai grandi quesiti dei bambini – «Chi sono? Da dove vengo? Dove vado? Perché?»⁶⁰ – che intorno ai sei/sette anni iniziano a interrogarsi sul loro posto e ruolo nel mondo.

Montessori suggerisce agli insegnanti di riservare un grande spazio alle biografie, illustrando le imprese di esploratori e pionieri, ma richiamando l'attenzione anche sulle

⁵⁵ M. Montessori, *La solidarietà umana nel tempo e nello spazio*, in G. Galeazzi (a cura di), *Formazione dell'uomo e educazione cosmica*, Ancona, Quaderni del Consiglio regionale delle Marche, 2006, pp. 61-72, cit. pp. 68-71.

⁵⁶ Cfr. P. Govoni, *Che cos'è la storia della scienza*, Roma, Carocci, 2019.

⁵⁷ M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 110.

⁵⁸ Ivi, p. 111.

⁵⁹ Cfr. M. Mecocci, *Narrare il vero*, cit.

⁶⁰ D. Duffy, M. Duffy, W. Mayer, R. Breiman, *Educazione cosmica in concreto*, in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, cit., pp. 184-200.

«schiere di uomini e di donne che la luce della celebrità non illumina»,⁶¹ che attraverso il loro «lavoro» hanno contribuito alla sopravvivenza e al progredire della civiltà.⁶²

Nella rilettura della storia dell'umanità all'interno di quella del cosmo attraverso la lente della funzione che ogni suo elemento (definito con un'immagine efficace un «operaio cosmico») svolge per l'equilibrio terrestre, il valore sociale del lavoro è infatti un'altra tematica centrale negli scritti montessoriani del periodo, come nuova angolatura attraverso la quale insegnare la storia, ma anche, come anticipato, riflettere sul rapporto essere umano/natura superando le tradizionali contrapposizioni:

Tutti gli esseri viventi hanno bisogno di qualcuno che li aiuti a vivere [...]. Tutti gli esseri viventi hanno il fine di contribuire al benessere degli altri esseri viventi. È difficile stabilire un parallelo tra i fenomeni della natura e quelli della vita umana. E tuttavia un parallelismo esiste, soprattutto per il fatto che gli uomini, nel loro complesso, debbono avere un grande compito nella creazione, e su un piano forse più elevato di quello della natura. Ogni uomo lavora per gli altri uomini. L'industria e il commercio possono essere considerati attività analoghe a quelle che avvengono in natura. Non si potrebbe ristudiare la storia dell'umanità da questo nuovo punto di vista? Se noi stabiliamo un legame fra la natura e la supernatura che l'uomo si è costruito, tutto ciò che appartiene alla prima illumina ciò che avviene nella seconda.⁶³

Nello stesso anno (1948) Lucien Febvre proponeva ugualmente di riconsiderare lo sviluppo storico alla luce della storia del lavoro – ritenuto uno degli aspetti più importanti di ogni epoca – che necessariamente avrebbe coinvolto una storia degli strumenti, degli utensili, delle tecniche.⁶⁴ Le riflessioni di Montessori non possono infatti non fare pensare alla rivoluzione nella storiografia operata dal movimento delle *Annales* (1929), volta a promuovere una prospettiva alternativa rispetto alla tradizionale *histoire événementielle* / *histoire bataille* di stampo politico-militare, per puntare invece l'attenzione sulla vita quotidiana, sui comportamenti, sulla mentalità delle persone comuni (la «storia dal basso»), sulle attività umane e su i suoi prodotti (nei termini di Braudel la «cultura materiale»); una prospettiva di respiro «globale» attenta alla relazione dinamica dell'uomo con la natura (la «storia ambientale»), alle interazioni tra i vari gruppi umani e alle mescolanze di idee, tradizioni, pratiche e tecniche; una proposta che inevitabilmente imponeva il superamento di un punto di vista eurocentrico nonché una collaborazione con le altre discipline (come la geografia, l'economia, la sociologia e l'antropologia).⁶⁵

Nonostante la loro imprescindibile importanza storiografica, si tratta tuttavia di linee di ricerca che avrebbero faticato, per ragioni operativo-concrete e teoriche, a penetrare nella didattica scolastica italiana; nonostante le diverse indicazioni ministeriali, delineate a partire dagli anni Ottanta, che sembrarono accogliere l'allargamento tematico proposto

⁶¹ M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., p. 46.

⁶² «La vita umana dipende dal lavoro di tutti: la casa che abitiamo, il frutto che mangiamo, il vestito che indossiamo, il carbone che ci riscalda, il letto che ci accoglie, tutto dobbiamo ad altri uomini. Chi sono quelli che lavorarono per dare a noi, a ciascuno di noi, le cose necessarie a vivere la vita giornaliera? Non sappiamo. Ignoti e oscuri, essi certo lavorarono per noi, cioè per gli altri e forse si sacrificarono col sudore della fronte, lavorando la terra, scendendo nelle miniere soffocanti, attaccati alle macchine», M. Montessori, *Che cos'è l'educazione cosmica* (1949), in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, cit., p. 167.

⁶³ M. Montessori, *Dall'infanzia all'adolescenza*, cit., p. 79.

⁶⁴ L. Febvre, *Lavoro: evoluzione di un termine e di un'idea* (1948), in L. Febvre, *Lavoro e storia. Scritti e lezioni* (1909-1948), a cura di F. Loreto, Roma, Donzelli editore, 2020, pp. 103-114.

⁶⁵ Cfr. J. Le Goff, *La nouvelle histoire*, Paris, Retz, 1979 e P. Burke, *The French Historical Revolution. The "Annales" School, 1929-89*, Oxford, Polity Press-Basil Blackwell, 1990.

dalla «Nuova storia», l'impostazione politico-militare rimane ancora oggi di fatto prevalente.⁶⁶ Mentre Montessori, in controtendenza, già nel 1910 sosteneva:

Che cosa potrebbe essere veramente più istruttivo ed educativo, che descrivere al fanciullo quell'eroico Robinson Crusé, che fu l'uomo primitivo nella grande isola sperduta dell'universo: la terra? Gli uomini deboli e nudi, senza ferro perché esso sta ancora misteriosamente nascosto entro le viscere della terra, senza fuoco perché non hanno ancora scoperto i mezzi per procurarselo, hanno solo delle pietre per difendersi dagli animali feroci e giganteschi che ruggiscono tutto intorno nelle foreste. La *pietra scheggiata*, il primo lavoro dell'uomo intelligente, il suo primo strumento e la sua prima arma, si può preparare soltanto con una specie di minerale [...]. Allora gli uomini costruendosi una barchettina con le scorze degli alberi, salpavano le onde, in cerca della pietra, e passavano di isola in isola con poco alimento, senza luce, di notte, senza guida. Questi racconti meravigliosi debbono essere compresi dal fanciullo, e far nascere in lui l'ammirazione per la sua propria umanità, e un profondo senso di dovere per lo sforzo di un lavoro reso oggi così fecondo e facile dalla nostra raggiunta civiltà, ove l'ambiente, per opera degli uomini, ci ha così raddolcito la vita. Ma la pedagogia non meno delle altre discipline ha trascurato ogni contributo dell'Antropologia: l'uomo come lottatore contro l'ambiente, così come lavoratore e trasformatore, come eroe del creato, le è sfuggito. [...] Le scuole insegnano le storie delle guerre – la storia dei disastri e delle colpe [...]; ma la civiltà stessa, che risiede nell'evoluzione del lavoro e del pensiero, rimane pei fanciulli nelle tenebre del silenzio.⁶⁷

Riflessioni simili costellano gli scritti degli anni Quaranta, dove Montessori propone agli insegnanti di sostituire lo «scenario di sangue e di fuoco» che emerge nei manuali scolastici, con una «storia sociale»,⁶⁸ non scindibile dunque dalla storia delle scienze e delle tecniche e che mostri piuttosto il cammino di scoperte e invenzioni, nonché il senso del lavoro umano, come un'impresa collettiva mossa dallo sforzo di ideare soluzioni e tecniche sempre più avanzate per adattarsi all'ambiente e ai suoi cambiamenti, mettendo in rilievo i motivi sociali e i bisogni che ne sono stati alla base. Lasciando grande spazio alla ricerca individuale, esplorando i manufatti, le creazioni artistiche, gli utensili, le abitazioni, ma anche gli usi e costumi (come i riti di sepoltura) delle diverse società umane nello spazio e nel tempo, questa prospettiva è volta a spingere i bambini e le bambine a chiedersi come vive e come è vissuta l'umanità.⁶⁹

Come sottolinea Marchetti, sottesa ad ogni forma e modalità di insegnamento della storia vi è sempre una particolare visione del mondo e Montessori legge la storia come

⁶⁶ Come i nuovi programmi della scuola elementare del 1985, la revisione dei programmi di storia per il triennio degli istituti professionali del 1997, la proposta di nuovi indirizzi per la storia scolastica del 2001 (*Verso i nuovi curricula. Sintesi dei gruppi di lavoro*) e le *Indicazioni nazionali 2012-13 per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, come sottolineano Panciera e Zannini, le indicazioni ministeriali per la scuola secondaria, entrati in vigore nell'a.s. 2010-2011, riflettono una concezione tradizionale dell'insegnamento della storia nell'ambito liceale mentre mostrano un'apertura alla storia economica, sociale, demografica, delle tecniche e del lavoro solo nell'ambito degli istituti tecnici e professionali. Cfr. W. Panciera, A. Zannini, *Didattica della storia*, Firenze, Le Monnier Università, 2013, 3ª ed. aggiornata.

⁶⁷ M. Montessori, *Antropologia pedagogica*, Milano, Vallardi, 1910, pp. 3-4.

⁶⁸ M. Montessori, *La solidarietà umana nel tempo e nello spazio*, cit., pp. 105-106.

⁶⁹ D. Duffy, M. Duffy, W. Mayer, R. Breiman, *Educazione cosmica in concreto*, in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, cit., pp. 184-200; L. Rossi, "Viaggi nel tempo" e "Le forme del tempo". Due esperienze di didattica della Storia alla Scuola dell'Infanzia, in «Didattica della storia», 2, 1S 2020, pp. 630-649.

esplorazione del progresso della civiltà umana (la super-natura),⁷⁰ affidandole il compito di svelare il ruolo, la missione «cosmica», dell'essere umano sulla terra, che è appunto quella di «trasformare» la natura grazie alla sua capacità di perfezionamento, al potere creativo della sua intelligenza e al suo lavoro, finalizzati, in ultima istanza, a mantenere in vita gli altri e a contribuire al benessere comune.⁷¹

Il suggerimento di proporre le diverse discipline attraverso un'impostazione storica ha la finalità educativa, e insieme etica, di mostrare ai bambini la «grandezza» dell'essere umano, suscitando sentimenti di ammirazione, riconoscenza e orgoglio che generano senso di responsabilità e alimentano l'amore per l'umanità. Presentare la storia dell'umanità dalla prospettiva del valore sociale della scienza e del lavoro diventa infatti in Montessori lo strumento per educare alla «solidarietà umana», poiché mostra l'insensatezza di ogni guerra, divisione o tentativo di prevaricazione⁷² mettendo in luce che l'unione tra gli esseri umani non è qualcosa da «creare», in quanto esiste già di fatto, sebbene l'essere umano stesso non ne sia consapevole.⁷³ Questa consapevolezza per Montessori dovrebbe essere il punto di arrivo del percorso formativo dai 6 ai 12 anni, offrendo una guida all'adolescente nel difficile percorso di costruzione della sua identità individuale e sociale

Bibliografia

Babini V. P., *Maria Montessori: una pedagogia dalla parte della vita*, in «DEP – Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile», 44, 2020, pp. 20-29.

⁷⁰ MT. Marchetti, *La psicotecnica nell'insegnamento della storia*, in «Vita dell'infanzia», XXXIV, 11/12, 1985, pp. 50-53.

⁷¹ «La storia illustra questa tendenza dell'uomo a trasformare quanto lo circonda [...]. In questi ultimi tempi il progresso della tecnica e della scienza ha portato altri profondi mutamenti nell'ambiente e nelle condizioni di vita: non esistono più ad esempio, divisioni territoriali vere e proprie [...]. Oggi l'aeroplano e la rapidità dei mezzi di comunicazione hanno ridotto notevolmente, se non annullato, la validità di queste difese. Oggi si è accentuata la necessità dell'unione fra i popoli, si è semplificata la possibilità degli scambi delle materie prime, delle merci, dei prodotti vari della nostra civiltà. [...] Il continuo rapporto di dipendenza delle cose, delle quali viviamo e di cui abbiamo bisogno, della preparazione e della specializzazione di coloro che le fanno, le trasformano e ce le offrono per l'uso o il consumo, esclude che si possa ancora vivere soltanto per se stessi. Siamo arrivati a un grado della nostra organizzazione sociale che ci rende impossibile di vivere nella natura: necessariamente ciascuno di noi dipende dal lavoro degli altri e deve lavorare per gli altri. [...] Perché, dunque, continuiamo a dire che bisogna educare gli uomini all'unione universale? Questa unione nel mondo c'è già, esiste! Bisogna, dunque, fare il possibile per rendere gli uomini coscienti di questa realtà», M. Montessori, *La solidarietà umana nel tempo e nello spazio*, cit., pp. 64-65.

⁷² «Le forze che scuotono il mondo richiedono con urgente necessità che ci si renda conto dell'unità dell'umanità: è finito il tempo in cui qualche gruppo razziale o qualche singolo paese poteva diventare civile, lasciando gli altri nella servitù e nella barbarie. Il persistere di queste idee logore può solo portare ad altre guerre e all'autodistruzione. E come si può ottenere un cambiamento generale di mentalità, se non grazie all'opera dell'insegnante, che agisca non come un tiranno o un missionario, ma come guida essenziale delle nuove generazioni?», Ivi, p. 170.

⁷³ «Se l'unità fra gli uomini – che in natura esiste di fatto – verrà finalmente raggiunta, lo sarà solo grazie a un'educazione che insegni ad apprezzare tutto ciò che è frutto della collaborazione fra gli uomini e a spogliarsi di buon grado d'ogni pregiudizio nell'interesse del lavoro comune, per l'adempimento del piano cosmico [...]. Le religioni e le lingue separano gli uomini, mentre le arti e le scienze e i prodotti dell'industria li uniscono. [...] ai nuovi figli di un mondo civile si devono infondere un sentimento e un entusiasmo profondi per la causa santa dell'umanità. [...] Quando prevarrà una migliore reciproca comprensione dei fini dell'umanità, le barriere costituite dalle lingue diverse potranno finalmente cadere sotto la pressione delle forze economiche schierate contro di loro», M. Montessori, *Come educare il potenziale umano*, cit., pp. 112-113.

- Babini V. P., *Una "donna nuova". Il femminismo scientifico di Maria Montessori*, Milano, Franco Angeli, 2000.
- Baldacci M., Zabalza M. (a cura di), *L'utopia montessoriana. Pace, diritti, libertà, ambiente*, Trento, Erickson, 2019.
- Berti E., *In principio era la meraviglia. Le grandi questioni della filosofia antica*, Bari, Laterza, 2007.
- Bianchi B., *Introduzione* al numero monografico di «DEP», 44, 2020, dedicato all'«Eco-pedagogia», pp. I-XVI.
- Bianchi B., *L'ecopedagogia di Rachel Carson. Riflessioni a partire dalla recente traduzione italiana di The sense of Wonder*, in «DEP – Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile», 44, 2020, pp. 193-198.
- Burke P., *The French Historical Revolution. The "Annales" School, 1929-89*, Oxford, Polity Press-Basil Blackwell, 1990.
- Buzzoni M., *Didattica della scienza e scienza montessoriana*, in «Vita dell'infanzia», LVIII, 5-8 2008, pp. 44-53.
- Cambi F., *Maria Montessori tra epistemologia e psicopedagogia: qualche riflessione*, in «Studi sulla formazione», 2, 2015, pp. 125-130.
- Ceruti M., Lazzarini A., *La pedagogia di Maria Montessori nello specchio dell'epistemologia della complessità*, in «Studi sulla formazione», 23, 2 2020, pp. 139-156.
- Cives G., *Educazione e complessità dalla Montessori a Morin*, in «Studi sulla formazione», 6, 2 2003, pp. 7-34.
- Cives G., *Educazione ecologica, educazione cosmica*, in «Vita dell'infanzia», XXXVIII, 1, 1989, p. 19.
- Duffy D., Duffy M., Mayer W., Breiman R., *Educazione cosmica in concreto*, in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, pp. 184-200.
- Febvre L., *Lavoro: evoluzione di un termine e di un'idea (1948)*, in L. Febvre, *Lavoro e storia. Scritti e lezioni (1909-1948)*, a cura di F. Loreto, Roma, Donzelli editore, 2020, pp. 103-114.
- Fioretti S., *L'educazione cosmica come 'struttura che connette'*, in M. Baldacci, M. Zabalza (a cura di), *L'utopia montessoriana. Pace, diritti, libertà, ambiente*, Trento, Erickson, 2019, pp. 154-164.
- Fornaca R., *Montessori e l'istanza dell'educazione cosmica*, in «Vita dell'infanzia», LIV, 3/4, pp. 18-21.
- Galeazzi G., *L'umanesimo cosmico di Maria Montessori*, in M. Montessori, *Formazione dell'uomo e educazione cosmica*, a cura di G. Galeazzi, Ancona, Quaderni del Consiglio regionale delle Marche, 2006, pp. 9-42.
- Govoni P., *Che cos'è la storia della scienza*, Roma, Carocci, 2019.
- Honegger Fresco G. (a cura di), *Montessori perché no? Una pedagogia per la crescita*, Torino, Il leone verde, 2017.
- Kahn D., *L'esperienza di Koodaikanal (India): interviste a Lena Wikramaratne e a Mario Montessori Sr.*, in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, pp. 171-183.
- Latour B., *Science in action. How to Follow Scientists and Engineers through Society*, Cambridge, Harvard University Press, 1987.
- Le Goff J., *La nouvelle histoire*, Paris, Retz, 1979.
- Marchetti M. T., *La psicotecnica nell'insegnamento della storia*, in «Vita dell'infanzia», XXXIV, 11/12, 1985, pp. 50-53.
- Mayer M., Parisi G., *Giorgio Parisi: come appassionare alla scienza*, in «MicroMega», 5 ottobre 2021.
- Mecocci M., *Narrare il vero. Le favole cosmiche nella pedagogia Montessori*, Firenze, Terra Nuova, 2019.
- Montessori M., *Antropologia pedagogica*, Milano, Vallardi, 1910.

- Montessori M., *Che cos'è l'educazione cosmica* (1949), in G. Honegger Fresco (a cura di), *Montessori perché no?*, p. 167.
- Montessori M., *Come educare il potenziale umano* (1948), Milano, Garzanti, 2022.
- Montessori M., *Creative Development in the Child*, (ed. R. Ramachandran), Montessori-Pierson Publishing Company, 2012; tr. it. *Lezioni dall'India 1939. Lo sviluppo creativo del bambino*, Torino, Il leone verde, 2022.
- Montessori M., *Dall'infanzia all'adolescenza* (1948), nuova ed. a cura di C. Tornar, Milano, Franco Angeli, 2019.
- Montessori M., *Formazione dell'uomo e educazione cosmica*, a cura di G. Galeazzi, Ancona, Quaderni del Consiglio regionale delle Marche, 2006.
- Montessori M., *Il bambino in famiglia* (1956), Milano, Garzanti, 2022.
- Montessori M., *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Roma, Loescher-Maglioni e Strini, 1916; Milano, Garzanti, 2022.
- Morin E., *La tête bien faite*, Parigi, Editions du Seuil, 1999; tr. it. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2000.
- Panciera W., Zannini A., *Didattica della storia*, Firenze, Le Monnier Università, 2013, 3^a ed. aggiornata.
- Recalcati M., *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Torino, Einaudi, 2018.
- Regni R., *Maria Montessori, contemporanea del futuro*, in «Il quaderno Montessori», XXI, 84, inverno 2004/2005, pp. 6-10.
- Regni R., *Visione cosmica e geopedagogia in Maria Montessori*, in C. Tornar (a cura di), *Centro di studi montessoriani. Annuario 2003. Attualità di Maria Montessori*, Milano, Franco Angeli, 2004, pp. 56-71.
- Rossi Cassottana O., *Il bambino scienziato tra scienza e didattica montessoriana: il punto di vista della pedagogia*, in «Vita dell'infanzia», LVIII, 5-8 2008, pp. 34-43.
- Rossi L., *“Viaggi nel tempo” e “Le forme del tempo”. Due esperienze di didattica della Storia alla Scuola dell'Infanzia*, in «Didattica della storia», 2, 1S 2020, pp. 630-649.
- S. a., *Giorgio Parisi ha detto della Montessori*, in «Vita dell'infanzia», a. LXXI, n. 11-12, novembre-dicembre 2022, p. 23.
- Scocchera A., *Maria Montessori. Quasi un ritratto inedito*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.
- Scoppola B., *“Il bambino scienziato: la proposta di Maria Montessori”*, Conferenza Lincea Gianfranco Chiarotti, Accademia Nazionale dei Lincei, 13 gennaio 2022.
- Tomeucci M., *Conoscere e capire la natura. Una conversazione con Mario Montesano Montessori*, in «Il quaderno Montessori», XXII, 2005/2006, pp. 4-12.
- Tornar C., *Introduzione a M. Montessori, Dall'infanzia all'adolescenza*, Milano, Franco Angeli, 2019, pp. IX-XX.



Gli Argonauti. Rivista di Studi storico-educativi e pedagogici

Rivista semestrale pubblicata dall'Università degli Studi di Messina
Homepage: <https://cab.unime.it/journals/index.php/argo/index>.

Copyright © 2025 Authors. The authors retain all rights to the original work without any restrictions. Open Access. This issue is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY-4.0) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made. The Creative Commons Public Domain Dedication (CC0 1.0) waiver applies to the data made available in this issue, unless otherwise state.

In copertina: *Archivio di Stato di Avellino, sala studio* (Caterina Sindoni, ottobre 2020)

