

Montessori e l'inclusione dall'indipendenza all'interdipendenza

Paola Trabalzini – Bergamo 13 maggio 2019

Abstract

Motivo centrale della proposta pedagogica montessoriana è che la costruzione della personalità abbia radici salde individuate nel movimento e nella sensorialità, alimento dei processi cognitivi; nell'attenzione; nel desiderio di far bene, con esattezza e autocontrollo; nella progressiva conquista di livelli di indipendenza, di conoscenza di sé e degli altri. Tutto ciò attraverso esperienze sensoriali, cognitive, sociali in un ambiente adeguato alle fasi dello sviluppo e che favoriscono l'inclusione e l'emergere dei talenti di ciascuno.

L'obiettivo di questa relazione è di evidenziare gli aspetti che concorrono per Maria Montessori alla formazione e alla valorizzazione della personalità nella prospettiva di una educazione inclusiva. Un percorso di formazione che connette la conquista di progressive forme di indipendenza all'interdipendenza della vita educativa quotidiana che necessariamente include tutti i bambini, ognuno nella sua specificità e unicità.

“L'indipendenza è la base prima del concetto di ‘personalità’”, afferma Montessori e continua: “la personalità comincia quando l'io comincia a funzionare da solo. È evidente che la personalità è allora spinta dal ‘sentimento’ del proprio valore e questo sentimento fa cercare delle opere da compiere sempre più importanti. L'indipendenza corrisponde all'essere o non essere: ‘to be or not to be’. Esiste o non esiste la personalità” (Montessori, 2002, pp.122-123).

Senza indipendenza non c'è personalità. L'indipendenza è intesa come “‘sentirsi capaci di fare da sé’ [...] raggiungendo un fine difficile col proprio sforzo”. Senza indipendenza non c'è neppure volontà individuale, che “dà all'uomo il compito finale - scrive Montessori - di agire sul mondo esteriore con un'opera complessa che noi chiamiamo la civilizzazione”.

Dal riuscire a portare a termine ciò che ha scelto di intraprendere, l'essere umano trae consapevolezza dei propri punti di forza e di debolezza, avviandosi verso la progressiva conquista di se stesso, dell'ambiente, delle relazioni nelle quali è immerso. L'essere umano cerca la sua autorealizzazione secondo una tendenza naturale al perfezionamento che Montessori coglie sin dal bambino piccolo e che costituisce una specifica scoperta della studiosa di Chiaravalle (cfr. Montessori, 1996a, p.9).

Imparare a fare da sé è indispensabile per imparare ad essere; imparare a fare da sé è indispensabile per imparare a fare e ad essere con gli altri, contribuendo all'organizzazione sociale della vita. Ma cerchiamo di procedere con ordine.

Abbiamo detto che per Montessori senza indipendenza non c'è personalità, ossia non c'è integrazione di funzioni e processi, non c'è dominio di sé e apertura costruttiva agli altri e all'ambiente.

Per un bambino di sei mesi, ad esempio, incamminarsi sulla via dell'indipendenza può significare lasciare liberamente il suo letto basso per andare a cercare la madre o la persona che lo accudisce ogni volta che lo desidera, senza chiedere un aiuto esterno.

Per un bambino di tre o quattro anni l'indipendenza può essere costituita dal sentirsi in grado di svolgere da solo alcune attività di vita quotidiana come vestirsi, spogliarsi, lavarsi, curare l'ambiente.

Vestirsi, spogliarsi, lavarsi però non è più sufficiente come forma di indipendenza per un adolescente le cui mani non sono neppure più soddisfatte dall'utilizzo di "materiali di sviluppo" per penetrare nelle varie discipline.

Per un adolescente il conseguimento dell'indipendenza è legato all'esercizio di un lavoro sociale e produttivo permeato di progettualità, responsabilità, aspettative e collaborazione come accade, ad esempio, con le attività relative alla conduzione della vita quotidiana in una *farm-school*: dall'organizzazione dei pasti a quella della lavanderia, dalla gestione dell'energia allo smaltimento dei rifiuti¹.

La costruzione dell'indipendenza richiede, dunque, di esercitare pienamente i potenziali umani in un ambiente preparato che rispetta le esigenze dello sviluppo, in questo caso la conquista di successivi livelli di indipendenza: quella fisica per il bambino piccolo, quella economica per l'adolescente.

Nel 1937 Montessori scrive che "la libertà individuale è la base di ogni cosa. Senza questa libertà è impossibile il pieno sviluppo della personalità". Si tratta di "aiutare il bambino a sviluppare la sua libera individualità in tutte le funzioni individuali e di favorire quello sviluppo della personalità che attua l'organizzazione sociale" (Montessori, 2004, p.155 e p.157).

¹ Con *farm-school* ci riferiamo al progetto di scuola per l'adolescente avanzato da Montessori nel 1939 nello scritto *The Erdkinder: a scheme for a reform of secondary education*, oggi realizzato presso alcune comunità sociali come la Hershey Montessori Farm School di Huntsburg (Ohio). Su questa istituzione educativa vedi Marchioni Comel (2006, pp. 74-81).

Per la formazione della personalità sono indispensabili indipendenza e libertà; esse costituiscono la base per uno sviluppo integrale che ha il suo fine nel funzionamento di un individuo in grado di contribuire alla vita della comunità.

La costruzione della personalità richiama allora alcuni termini come ambiente preparato, lavoro senso-motorio-mentale, affettività e socialità.

Essa richiede, dunque, lavoro, non un lavoro qualsiasi, ma il lavoro spontaneo, adeguato alle forze psico-fisiche, appassionato, instancabile, personale, perché aderente a interessi e motivazioni, perché svolto con libertà nei tempi di concentrazione e ritmi propri, perché mette in contatto il bambino e l'adolescente per un verso con se stessi e per l'altro con l'ambiente naturale e sociale.

Il lavoro del bambino dai tre ai sei anni è individuale, è il lavoro "per il proprio sviluppo divenendo adatto alla realtà immediatamente circostante, una realtà visibile e tangibile" (Grazzini, 1996, p.98).

Quando si passa alla seconda infanzia il lavoro con gli altri, progettando e realizzando insieme, diviene sempre più rilevante, sino a raggiungere una grande importanza nell'adolescenza.

Per il bambino come per l'adolescente, si tratta di lavoro frutto di libera scelta, la quale, ponendo l'essere umano dinanzi a più possibilità, favorisce l'espressione di inclinazioni, desideri, preferenze e avvia all'indipendenza di fare e pensare.

Nel nido e nella Casa dei Bambini spesso i bambini lavorano da soli: il lavoro individuale, e lo sviluppo interiore ad esso collegato, sono considerati da Montessori un viatico essenziale all'agire sociale, al contempo: "Il bambino che si esercita tranquillamente da solo col materiale - osserva Mario Montessori Jr. - si sta preparando senza rendersene conto, alla sua partecipazione personale alla comunità nella quale più tardi troverà il proprio posto come adulto indipendente" (M. M. Montessori jr., 2016, p.11).

La libertà di scelta dell'attività in un ambiente preparato nel rispetto dei bisogni psico-fisici dei bambini ha un fondamentale significato formativo: vengono ad essere favoriti la personalizzazione dei percorsi di apprendimento e dunque i processi di inclusione, emancipando il bambino dall'essere passivo esecutore di iniziative dettate da altri.

La libera scelta dell'attività in ambiente che dà risposte agli emergenti e diversificati interessi dei bambini è fondamentale per il processo di inclusione, perché significa dar voce ai bisogni personali, favorire il tempo individuale di apprendimento, il raggiungimento di obiettivi propri scegliendo la forma del lavoro: individuale, a

coppia, in piccolo gruppo. Oggi gli studiosi convergono nel ritenere che il movimento è la condizione fondamentale per lo sviluppo di tutte le attività mentali e che il bambino conosce attraverso il movimento ed i sensi. Il corpo è il mezzo attraverso il quale la mente entra in contatto con la realtà circostante.

Sull'importanza del movimento nella formazione della personalità Montessori ha parole chiare e anticipatrici.

Nel 1932 nello scritto dal titolo *La costruzione della personalità attraverso l'organizzazione dei movimenti* ella afferma che "il pensiero si realizza nell'azione" e "la motricità è fattore di sviluppo mentale" (Montessori, 2019, p.5).

Pensiero e movimento sono, utilizzando un termine caro a Montessori, interdipendenti, si richiamano l'un l'altro in una sintesi indispensabile per la formazione dell'unità della personalità. Affinché il movimento sia formativo deve tradursi in un'azione esatta e controllabile avente uno scopo preciso.

Basti pensare alle attività di "vita pratica" come travasare del liquido o pulire una pianta. Svolgere queste attività in un determinato modo "diventa uno sforzo intelligente, chiaro, esatto, determinato, difficile che il bambino potrà compierlo lì per lì: la maestra dà la perfezione, l'atto perfetto a cui si può giungere forse dopo una serie di sforzi. [...] Non pretenda l'insegnante - precisa Montessori - che il bambino faccia subito bene; se fa male, lasci stare. Il bambino ha capito come deve fare, ma non sa fare; farà male finché riuscirà" (Montessori, 1996b, pp.4-5).

Le attività di «vita pratica», ossia di vita quotidiana, e i «materiali di sviluppo», che conducono alla conquista della cultura, consentono il controllo dell'errore da parte del bambino e l'autocorrezione, attivando un processo di autoeducazione, che conduce ad un'autovalutazione liberando il bambino dall'intervento e dal giudizio dell'adulto.

Il fatto che ogni attività presenta una progressione di difficoltà determina in chi "segue passo passo i percorsi previsti dal metodo di trovare in esso il *controllo di processo* di cui ha bisogno. Non occorre inventare né imporre nulla dal di fuori" (Laeng, 1995, p.21).

Il controllo dell'errore oltre ad avere una valenza cognitiva, in quanto rende il bambino attore dell'apprendimento, ha anche una valenza emotiva, in quanto favorisce la costruzione della stima di sé, e sociale, poiché essendo l'errore un aspetto della natura umana «ci avvicina e ci fa più amici [...] diventa un legame, e certamente un mezzo di coesione fra gli esseri umani" (Montessori, 1999, p.247 e p.249).

L'errore così inteso non è qualcosa di cui vergognarsi, ma un mezzo di apprendimento che sostiene nel trovare soluzioni, e il controllo dell'errore evita la sensazione di sentirsi senza risorse, anzi si aprono nuove strade alla ricerca, alla scoperta, secondo tempi e ritmi personali.

L'insegnante non emette giudizi sui tentativi che il bambino sta facendo, non fa pressioni per ottenere tutto e subito. Nell'organizzare i movimenti il bambino è sostenuto da un adulto che predispone contesti di apprendimento appropriati al materializzarsi, attraverso il lavoro, delle potenzialità in competenze. Un adulto non giudicante, che apprezza quanto il bambino è capace di fare evitando ogni aiuto inutile.

La sospensione del giudizio e la capacità di osservare in modo attento e discreto creano, insieme alla possibilità del bambino di verificare la propria attività, un clima di fiducia e di rispetto, dove egli sperimenta accoglienza e apprezzamento per quanto può fare e può offrire alla comunità di cui è parte.

Fiducia, rispetto, accoglienza e apprezzamento costituiscono condizioni favorevoli all'espressione di sé, al costituirsi nell'essere umano della stabilità emotiva, essenziale, come oggi ritenuto, per lo sviluppo armonico della personalità, per affrontare situazioni che richiedono nuove soluzioni e strategie di adattamento, per essere aperti al mondo.

Una volta sperimentata e organizzata una sua capacità, l'essere umano, infatti, prende fiducia in se stesso, si rafforza e rassicura proseguendo con maggiore vigore nella conoscenza di sé, dell'ambiente e degli altri.

I bambini, e più avanti gli adolescenti, nel misurare se stessi scoprono anche la fallibilità, l'incertezza, il dubbio, la possibilità di migliorare.

L'approvazione è ricercata dentro di sé piuttosto che negli altri, che seguono percorsi personali differenti, si allontana così il conformismo, l'emulazione. Tutto ciò comporta anche imparare ad accettare l'errore altrui, ad aver fiducia nelle altrui risorse, a comprenderne gli stati d'animo riconoscendo l'altro nella sua diversità e autenticità.

Le esperienze vissute nell'ambiente Montessori hanno, dunque, anche una connotazione emotiva, oltre che cognitiva, morale e estetica, sostengono la formazione di quella che oggi è definita intelligenza emotiva, ossia la capacità di leggere le emozioni proprie ed altrui e di mettere in atto risposte appropriate dal punto di vista dell'empatia.

Tutto ciò a partire dalla comunità scolastica montessoriana costituita da bambini e ragazzi di età eterogenee, ma anche appartenenti a culture, religioni, razze differenti. Ciò accresce i modi di interpretare una domanda e le possibili risposte; moltiplica gli scambi collaborativi, le osservazioni reciproche, apre al riconoscimento di possibilità e di talenti diversi. A tal proposito è possibile osservare che il bambino più grande "che certamente non manca di incertezze, diventa - scrive Grazia Honegger Fresco - più sicuro per il fatto di non doversi confrontare di continuo e soltanto con i coetanei. È

rassicurato dalla presenza dei più piccoli, e come consapevole del cammino da lui stesso percorso, perché lo vede riproposto sotto ai suoi occhi ai compagni più giovani” (Honegger Fresco, 2005a, p.12). Ugualmente poter tornare a ripetere attività già svolte in passato, già ‘conquistate’, rassicura rispetto all’affrontarne di nuove. Si sviluppa così anche un senso di solidarietà che “è in sintonia con l’andamento della vita che ha spinte in avanti e indietro, slanci e soste, secondo gli interessi e le stagioni, realtà che del resto chiunque può constatare da sé” (Ivi, p.13).

Dall’indipendenza alla solidarietà, alla prossimità, favorendo processi di conoscenza di sé e degli altri, processi di inclusione a partire da un agire concreto, dal “fare davvero” che coinvolge mente, sensi, movimento e sentimento.

Un’educazione quella montessoriana che guarda a ciò che unisce e non a ciò che divide, che eleva, ingrandisce, dilata, muovendo dalle risorse di ogni individuo.

Un’“educazione di vastità”, l’ha definita la stessa autrice, che conduce l’essere umano ad uscire dall’isolamento dei limitati e circoscritti interessi personali per porsi in una prospettiva più ampia, inclusiva, cogliendo i motivi di interdipendenza e di scambio che legano gli esseri umani tra loro e questi alla natura ed alla terra in cui vivono, cogliendo le relazioni tra gli eventi.

Bibliografia

- Cives, G. (2008). L’“educazione dilatatrice” di Maria Montessori. Roma: Anicia.
- Cives, G., Trabalzini, P. (2017). Maria Montessori tra scienza spiritualità e azione sociale. Roma: Anicia.
- Grazzini, C. (1996 autunno). I quattro piani dello sviluppo. *Il Quaderno Montessori*, n.51, pp.93-105.
- Honegger Fresco, G. (2005a). Dubbi e domande sul Montessori (I parte). *Il Quaderno Montessori*, n.85, pp.8-16.
- Honegger Fresco, G. (2005b). Dubbi e domande sul Montessori (II parte). *Il Quaderno Montessori*, n.86, pp.8-15.
- Laeng, M. (1995). Valutazione intrinseca ed estrinseca nel metodo Montessori. *Vita dell’infanzia*, a.XLIV, n.7, luglio, pp.20-22.
- Marchioni, L. (2006). L’ambiente preparato e l’adolescente. *Vita dell’infanzia*, a.LV, n.3-4, pp.74-82.
- Montessori, M. (1993). Formazione dell’uomo. Milano: Garzanti (prima edizione Garzanti 1955).
- Montessori, M. (1996a). Gli incastri solidi un esercizio totale. *Vita dell’infanzia*, a cura di A. Scocchera, a.XLV, n.10, pp.3-8.
- Montessori, M. (1996b). La maestra e l’ambiente organizzato (3). *Vita dell’infanzia*, a cura di A. Scocchera, a.XLV, n.4, pp.4-9.
- Montessori, M. (1999). La mente del bambino. Mente assorbente. Milano: Garzanti (prima edizione Garzanti 1952).

- Montessori, M. (2000). *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*. Edizione critica. a cura di P. Trabalzini. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori.
- Montessori, M. (2002). *Il metodo del bambino e la formazione dell'uomo. Scritti e documenti inediti e rari*. a cura di A. Scocchera. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori.
- Montessori, M. (2004). *Educazione e pace*, Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori, (prima edizione Garzanti 1949).
- Montessori, M. (2019). La costruzione della personalità attraverso l'organizzazione dei movimenti. *Vita dell'infanzia*, a.LXVIII, n.3-4, marzo-aprile, pp.4-8 (pubblicato per la prima volta in *Montessori. Rivista bimestrale dell'Opera Montessori*, n.6, 1932, pp.323-329).
- Montessori, M. M. Jr. (2016). Il lavoro individuale preparazione indiretta alla vita collettiva, *Vita dell'infanzia*, a.LXV, n.1-2, gennaio-febbraio, pp.6-11.
- Quattrocchi Montanaro, S. (2006). *Comprendere i bambini. Sviluppo ed educazione nei primi tre anni di vita*. Roma: Di Renzo.
- Trabalzini, P. (2011 Summer). Practical life at San Lorenzo: Implications for Erdkinder. *NAMTA Journal*, a.37, n.3, pp.241-259.