

Siped

La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di

Simonetta Polenghi

Ferdinando Cereda

Paola Zini

Sessioni Parallele




Pensa
MULTIMEDIA

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Polenghi

8

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Giuseppe Elia | Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Felix Etxebarria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Loiodice | Università degli Studi di Foggia
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università degli Studi di Salerno
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata

Comitato di Redazione

Lucia Balduzzi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d'Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca' Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetti*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D'Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

Collana soggetta a peer review

La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di
Simonetta Polenghi
Ferdinando Cereda
Paola Zini

E-book Sessioni Parallele



Volume stampato con il contributo di Siped e del Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

ISBN volume 978-88-6760-828-7
ISSN collana 2611-1322



2021 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

- XI **Simonetta Polenghi, Ferdinando Cereda, Paola Zini**
Introduzione

Panel 1

Pedagogia interculturale

- 3 **Luca Agostinetto**
L'intercultura è di frontiera. Stare sullo spazio liminale dell'incontro
-
- 10 **Lisa Bugno**
Le credenze degli insegnanti sulla diversità culturale: una revisione della letteratura ed alcune riflessioni in chiave pedagogica
- 19 **Rosita Deluigi**
Esplorazioni interculturali nella scuola dell'infanzia: lingue e linguaggi di scoperta e d'incontro
- 27 **Domenico Francesco Antonio Elia**
Rappresentazione dell'alterità cinese in Italia tra stereotipi e interessi etnografici (1872-1971)
- 38 **Marco Ius**
Un "oggetto che dice della mia cultura": una pratica educativa per l'insegnamento di pedagogia interculturale
- 46 **Zoran Lapov**
Prospettive pedagogiche per una relazionalità interculturale a distanza
- 54 **Alda Manfreda**
Inte(g)razione a doppio senso
- 63 **Fabrizio Pizzi**
L'educazione antirazzista, da Martin Luther King Jr. al Black Lives Matter
- 71 **Giordana Szpunar**
Il pensiero riflessivo per una società interculturale
- 78 **Alessandro Versace**
"L'ombra" dello straniero: il "caso" Meursault
- 84 **Maria Vinciguerra e Fabio Alba**
Minori migranti soli e bisogno di riconoscimento: la tutela legale come atto dell'aver cura

Panel 2
Ricerca educativa teorica ed empirica

- 95 **Chiara Maria Bove**
Metodo e attitudini nella lezione di J. Dewey
- 103 **Paolo Sorzio**
Sfidare la tranquillità dei paradigmi
- 111 **Massimiliano Tarozzi**
Le evidenze complesse della ricerca educativa
-
- 119 **Fabrizio Chello**
Superare lo scontro tra paradigmi? Il caso della definizione di un oggetto di ricerca
- 127 **Alessandro Di Vita**
Il peer tutoring online a distanza per lo sviluppo delle competenze strategiche degli studenti universitari
- 135 **Daniela Maccario**
Come studiare le pratiche didattiche? Unità di analisi e funzioni della teoria
- 143 **Isabella Pescarmona**
La posizionalità del ricercatore: scelte metodologiche e questioni etiche in un nido d'infanzia multiculturale
- 151 **Marianna Traversetti**
Strategies for understanding and studying the text (SUST): una risorsa educativa e didattica per l'inclusione degli allievi con DSA

Panel 3
Pedagogia teorica

- 167 **Giuseppe Annacontini, Elena Madrussan, Maura Striano**
La responsabilità pedagogica come istanza teoretica, orientamento estetico e funzione di cura
-
- 186 **Gilberto Scaramuzza**
Sei personaggi in cerca d'autore di Luigi Pirandello: una singolare riflessione sul relazionarsi dell'essere umano con l'altro essere umano

- 869 **Cristiano Corsini**
Indagini educative internazionali: comparazioni o classifiche?
- 876 **Marco Ferrari**
Evoluzione istituzionale dell'educazione in Brasile
- 884 **Angelo Gaudio**
Sguardi transatlantici incrociati sui sistemi educativi 1964
- 892 **Carla Roverselli**
La rivalità tra metodo Agazzi e metodo Montessori nelle vicende di Giuliana Sorge
- 900 **Filippo Sani**
Sul concetto di illusio nel pensiero di Pierre Bourdieu
- 908 **Alessandro Sanzo**
Se l'erba del vicino è più verde... Dino Carina: la comparazione come esercizio di responsabilità scientifica e come presupposto delle scelte di politica scolastica

Panel 13
Letteratura per l'infanzia

- 919 **Milena Bernardi**
Brevi riflessioni intorno a autorialità, infanzia, letteratura per l'infanzia
- 924 **Sabrina Fava**
Inseguendo un coniglio bianco dagli occhi rosa
- 930 **Ilaria Filograsso**
Riflessioni sul potenziale trasformativo e politico della letteratura per l'infanzia
-
- 938 **Leonardo Acone**
"Letture incomparabili". I viaggi di Salgari tra scrittura libera e orizzonti formativi
- 946 **Andrea Dessardo**
Postmoderno e ipermoderno nei romanzi di Donatella Di Pietrantonio
- 954 **William Grandi**
La letteratura per l'infanzia nelle riflessioni di Maria Montessori: tracce di una pedagogia della narrazione come espressione di logica, estetica e cambiamento sociale
- 962 **Juri Meda**
C'era una volta al grammofo... Le fiabe sonore della Durium tra tradizione e fantasia (1933-1950)

13.3

La letteratura per l'infanzia nelle riflessioni di Maria Montessori: tracce di una pedagogia della narrazione come espressione di logica, estetica e cambiamento sociale

William Grandi

Professore associato - Alma Mater Studiorum Università di Bologna
william.grandi@unibo.it

1. Una premessa particolare

Nel suo famoso romanzo *Il pendolo di Foucault* Umberto Eco descrive il gioco bizzarro che un paio dei suoi personaggi principali – Belbo e Diotallevi – compiono per ingannare il tempo lento del lavoro in una casa editrice: i due colleghi durante le ore d'ufficio gareggiano tra loro, per inventarsi “Adynata” ovvero discipline impossibili come “Ippica Azteca”, “Fonetica del Film Muto” o “Istituzioni di Docimologia Montessoriana” (Eco, 1988, p. 67). È curioso, ma anche significativo, che uno dei massimi intellettuali italiani contemporanei abbia fatto un riferimento apparentemente irriverente, ma in realtà puntuale, al metodo di Maria Montessori. E infatti la docimologia, ovvero la scienza della valutazione, non trova facile ospitalità nelle concezioni della pedagogista di Chiaravalle.

Le righe precedenti possono apparire come una bizzarra premessa alle riflessioni che seguiranno: ma va detto che chi scrive le presenti note proverà a compiere un'operazione assai simile a quella tentata dai due personaggi di Eco, anche se sotto tanti aspetti meno impossibile. Si cercherà qui di delineare il rapporto tra Maria Montessori e le narrazioni per ragazzi alla luce dei suoi scritti, ma pure sulla base delle indicazioni che taluni studiosi e seguaci della Dottoressa hanno prodotto in merito.

Va detto subito che si tratta di un lavoro di ricostruzione a partire da frammenti a volte dispersi su pagine lontane: Maria Montessori non ha infatti elaborato una riflessione sistematica sulla letteratura per l'infanzia. È stato, del resto, anche rilevato (Broccolini, 1973, p. 6) che gli esponenti dell'educazione naturale come Rousseau, Tolstoj e Maria Montessori si sono

sempre apertamente pronunciati contro i libri per ragazzi. Questi educatori ritenevano, infatti, che la natura del bambino fosse di per sé stessa buona: pertanto, non apprezzavano i libri per l'infanzia che ai loro occhi pretendevano di offrire inutili precetti morali ai bambini con la scusa dello svago. Tuttavia, Maria Montessori elaborò comunque alcune indicazioni sui libri e sui racconti per l'infanzia: ma preferì illustrare le sue riflessioni sulla letteratura per ragazzi non in pagine specifiche, ma all'interno di indicazioni sull'acquisizione della scrittura, sull'apprendimento della lettura o sullo sviluppo di esperienze formative.

Da questo punto di vista, quindi, chi stende queste righe ha di sicuro un compito più semplice rispetto ai personaggi di Eco nell'individuare i materiali documentari e bibliografici con cui tentare di offrire un quadro sulla tematica affrontata; ma si tratta comunque di un ambito del pensiero montessoriano fatto di schegge, di intuizioni e di brevi indicazioni.

È bene specificare che quanto verrà di seguito illustrato è un primo segmento di una ricerca che viene condotta, da chi scrive, all'interno del più vasto progetto PRIN 2017 dedicato a Maria Montessori: un progetto di ricerca di interesse nazionale che vede coinvolti quattro atenei del nostro Paese (Bologna, Lumsa Roma, Milano Bicocca, Valle d'Aosta) in un esame approfondito e complessivo non solo della vita, della storia e della pedagogia del metodo della Dottoressa, ma anche del suo impatto sul presente, tanto da un punto di vista didattico, quanto da quello scolastico, culturale e internazionale.

2. Alla ricerca di indizi

Maria Montessori dedica ai libri per bambini alcune brevi ma significative pagine. Nel saggio *Il segreto dell'infanzia* uscito in prima edizione nel 1938, poi ripubblicato nel 1950, la Dottoressa nota come l'aumentata attenzione degli adulti verso i bambini emerga chiaramente dalla diffusione sempre più ampia di opere teatrali, libri e riviste per le giovani generazioni. La letteratura per l'infanzia diventa quindi ai suoi occhi un sintomo di cambiamento, un'espressione di una nuova attenzione sociale che va oltre i meri fatti materiali. Del resto, l'autrice ritiene che per la protezione dell'infanzia siano fondamentali non solo il soddisfacimento di bisogni primari come l'igiene, ma pure l'appagamento dei bisogni estetici (Montessori, 1950, p.

XI): e questo può avvenire anche attraverso libri e racconti. Maria Montessori aveva già affermato nel suo volume *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini* del 1909 l'importanza educativa della lettura nello sviluppo del bambino: aveva infatti constatato che per i bambini la comprensione della scrittura non era solo una conquista pratica, ma era anche una fonte di sorpresa e di gioia, perché essa consente l'accesso al pensiero altrui (Montessori, 1909, pp. 234-235). Sempre in quell'importante saggio, la Dottoressa ha individuato la forte connessione tra lettura e linguaggio logico: per lei non basta l'acquisizione delle strumentalità legate all'alfabetizzazione per godere pienamente di un libro; è necessario invece che l'alfabetizzazione sia agganciata al pensiero logico, perché solo così è possibile comprendere che la comunicazione scritta serve a trasmettere le idee e le richieste degli altri (p. 246). La pedagoga rilevò, infatti, che nella sua Casa dei Bambini i piccoli allievi avevano a disposizione numerosi e bellissimi libri illustrati donati da alcuni visitatori; questi libri rappresentarono il primo nucleo della biblioteca della sua scuola (pp. 245-246). I bambini apparentemente leggevano con grande soddisfazione quei volumi: ma a una più attenta analisi, i bambini non comprendevano cosa venisse davvero raccontato in quelle pagine. Le storie di quei libri erano incomprensibili per i bambini, che godevano solo della loro recente acquisizione di sapere leggere le singole parole. La felicità di possedere quella padronanza "tecnica" era la motivazione di quell'interesse per i libri. Secondo la pedagoga, il libro incarna il linguaggio logico, non il meccanismo del linguaggio e del suo apprendimento; pertanto il libro non può essere compreso dal bambino fino a quando lui non padroneggia il linguaggio logico (p. 246).

Da altre riflessioni della nostra autrice sempre su questi ambiti emerge uno sguardo diverso, quasi diffidente verso le narrazioni per ragazzi. Sempre ne *Il segreto dell'infanzia*, Montessori (1950, pp. 209-217) identifica la fantasia come deviazione dal processo di normalizzazione o meglio di auto-normalizzazione che conduce l'infanzia a una piena realizzazione delle proprie potenzialità: a suo avviso è necessario liberare i poteri sani del bambino da stati di coscienza e comportamento (stati indicati come "deviazioni") che impediscono la normalità bio-psichica con cui il bambino stesso riprende interesse, desiderio di lavoro, sforzo e soddisfazione per le attività prescelte. Tra queste deviazioni, che spariscono solo con la normalizzazione, Montessori enumera oltre la fantasticheria anche il gioco e il piacere ai rac-

conti. In questo ambito possiamo inserire anche le osservazioni che la nostra autrice fa a proposito dell'immaginazione che viene nettamente distinta dalla fantasticheria. A suo avviso l'immaginazione ha una base sensoriale che attiva l'osservazione: l'immaginazione così concepita lavora secondo i modelli dell'indagine positiva della scienza (quindi è molto lontana dalla mente che lavora nel vuoto); l'immaginazione montessorianamente intesa opera sempre a partire da dati di realtà e così l'intelligenza non può mai essere separata dall'immaginazione. In questa prospettiva l'immaginazione deve sempre partire da dati aridi che sono sempre meglio dei dati frivoli. Per Maria Montessori l'immaginazione è la chiave della cultura e contribuisce a far uscire dalla condizione infantile per far entrare nella condizione adulta: per una più approfondita e puntuale disamina del concetto di immaginazione nel pensiero della pedagogista di Chiaravalle si rimanda all'efficace presentazione del tema svolta da Giuseppe Tognon in un suo recente contributo video (<https://www.youtube.com/watch?v=JejuxoRRYYc>) a cura dell'università Lumsa di Roma per il progetto PRIN di riferimento.

3. Lo scaffale montessoriano

La distinzione così pensata tra immaginazione e fantasia conduce inevitabilmente il metodo educativo della Dottoressa lontano da un certo modo consolidato e diffuso di intendere la letteratura per ragazzi. Maria Montessori ricorda, per esempio, che nelle sue Case dei Bambini c'era inizialmente solo un tipo di libro: quello in cui sotto alle immagini di alcuni oggetti ben noti ai fanciulli erano stampati i nomi di quelle cose (Montessori, 1909, p. 244). Successivamente, vennero introdotti anche altri libri: nel suo *L'Autoeducazione nelle scuole elementari* del 1916 l'autrice ricorda che fu composto e quindi offerto ai suoi piccoli ospiti un apprezzato librettino di poesie con componimenti di Ada Negri e dell'allora nota poetessa per fanciulli Lina Schwarz (Montessori, 1916, p. 384): scrittrice, quest'ultima, che, sia detta per inciso, fu una delle prime sostenitrici della pedagogia steineriana in Italia (Fava, 2004, p. 254). Sempre in *L'Autoeducazione* Maria Montessori segnala che le sue insegnanti leggevano ad alta voce – mentre i bambini disegnavano – le fiabe di Andersen, le novelle di Capuana, *Cuore* di De Amicis, un volume sulla storia del Risorgimento italiano, il romanzo storico *Fabiola* come pure *I Promessi Sposi* e *La capanna dello zio Tom*, alcuni episodi

tratti dalla vita di Gesù e, infine, *Il fanciullo selvaggio dell'Aveyron* di Itard (Montessori, 1916, pp. 386-387). In merito a questo elenco di letture per i primi alunni montessoriani bisogna notare due cose interessanti: innanzitutto, nell'elenco compaiono anche fiabe (nello specifico, quelle di Andersen e di Capuana) e questo dato relativizza le osservazioni negative che Maria Montessori ha fatto in diverse occasioni contro le fiabe (ma su questo ritorneremo); in secondo luogo, se si compara questo elenco con quello che presenta Ellen Key nell'appendice dedicata alla letteratura per l'infanzia nella versione svedese del suo *Il secolo del bambino* del 1900 si notano interessanti analogie: tanto la pensatrice scandinava, quanto la pedagogista italiana citano, come narrazioni adeguate all'infanzia, i racconti di Capuana, il romanzo di De Amicis e le storie del Risorgimento italiano (Grandi, 2019, p.100), ma anche il romanzo *Fabiola* e i racconti sulla vita di Gesù (Key, 1900, p. 253). Questa singolare convergenza tra le due intellettuali meriterebbe di essere approfondita: cosa che ora non è qui evidentemente possibile.

Senza dubbio quelle tracce e riflessioni sulla letteratura per l'infanzia della pedagogista di Chiaravalle consentono attualmente a insegnanti ed esperti montessoriani di recuperare in modo armonico la dimensione del racconto all'interno dei loro percorsi educativi: come ha scritto recentemente Micaela Mecocci – docente e ricercatrice montessoriana – il bimbo secondo la Dottoressa può apprendere solo con esperienze concrete; anche l'ascolto di una storia è un'esperienza concreta perché è sensoriale e relazionale: e così l'atto di voler ascoltare più volte una storia in un bambino è simile a un esercizio fisico ripetuto per acquisire un'abilità motoria (Mecocci, 2019, p. 78). Dunque voler riascoltare una stessa storia significa che nel bambino è in atto un processo costruttivo: il bambino sta costruendo la sua immaginazione. E questo processo va di pari passo con la costruzione del pensiero logico-astratto e con l'evoluzione della sua competenza linguistica (p. 78-79). Detto in altro modo, ascoltare storie e narrare storie sono esperienze che sostengono lo sviluppo dell'immaginazione e della competenza linguistica. Del resto, Maria Montessori incoraggiava le maestre a fare un uso abbondante di canzoni, filastrocche e racconti perché questo aiuta a consolidare la comunità degli allievi: nella sua pedagogia, l'oralità è infatti centrale nella costruzione della relazione con i bambini specialmente nei primi tempi di incontro (p. 73).

4. Favole Cosmiche

Si situa in questo quadro teorico-pratico di riferimento anche la ben nota Educazione Cosmica (Raimondo, 2018; Mecocci, 2019) promossa dalla nostra autrice: Educazione Cosmica è il nome con cui Montessori designava un ampio e complesso progetto formativo che accompagna il bambino soprattutto tra i 6 e i 12 anni e che risponde a caratteristiche necessità psicologiche di questo stadio di sviluppo. In tale visione ogni insegnamento di matematica o di grammatica deve inserirsi nel quadro più generale delle tematiche cosmiche evolutive, le quali implicano la comprensione delle interdipendenze alla base della vita nostra e dell'universo. L'Educazione Cosmica è possibile solo a partire da quelle che Montessori chiamava Favole Cosmiche ovvero grandi lezioni tematiche (come la nascita dell'universo o la venuta degli umani) che si presentano come storie attraverso le quali ispirare nei bambini curiosità e interesse verso il viaggio culturale alla scoperta del cosmo e del proprio posto in esso. In queste favole – e quindi in tutto il processo dell'Educazione Cosmica – l'immaginazione e la narrazione hanno dunque un'importanza centrale.

5. Contro le fiabe?

Merita infine una segnalazione la posizione critica di Maria Montessori nei confronti delle fiabe: posizione che la distingue nettamente da altri pensatori e educatori dei suoi anni come Ellen Key o Rudolf Steiner per i quali, invece, le fiabe erano racconti adattissimi per i bambini (Grandi, 2016). Per la pedagogista italiana le fiabe non sono un racconto proponibile ad ogni età, in quanto a suo avviso i bambini piccoli non riescono a distinguere tra fantasia e realtà e possono quindi impaurirsi nell'ascoltare queste storie. Va ricordato a tal proposito un curioso aneddoto riportato da Mario Montessori Junior (nipote di Maria Montessori) il quale un giorno chiese alla sua famosa nonna per quale motivo lei ritenesse le fiabe tanto pericolose. Lui ricordava infatti che lei gliel raccontava quando era un bambino. A questa curiosa e un po' irriverente domanda, la pedagogista rispose che la sua critica alle storie fantastiche era tanto forte perché voleva convincere l'opinione pubblica dell'infondatezza del pregiudizio secondo cui l'infanzia sembra vivere in un puro mondo di fantasia. Un pregiudizio che consente

agli adulti – nel tentativo di comunicare coi bambini – di ingannare i piccoli facendo loro credere cose non vere attraverso le fiabe (M. Montessori jr., 2018, pp. 115-116).

La critica montessoriana verso le fiabe va dunque relativizzata: innanzitutto, essa era l'esito di una lotta contro certi pregiudizi che gli adulti nutrivano nei confronti dei bambini erroneamente intesi come sempre immersi in fantasie sognanti e irreali. E comunque, Montessori ammetteva per le letture anche Andersen e Capuana, che sono fra gli autori di fiabe più inclini al fantastico e al meraviglioso; inoltre, va rilevato che le proposte educative di Maria Montessori consentono comunque la lettura di fiabe ai bambini dai sette anni in avanti, in quanto, secondo la pedagogista, i bambini più piccoli non sanno distinguere la realtà dalla fantasia e pertanto possono essere preda di grandi paure, ascoltando quei racconti (Tucker, 1996, pp. 73-74). La posizione prudente di Maria Montessori nei confronti delle fiabe deriva probabilmente dalla sua formazione scientifica e positivista: del resto, la sua pedagogia dà spazio soprattutto alla logica, all'esperienza concreta, alla razionalità; il bambino montessoriano è fondamentalmente immerso nella realtà che progressivamente deve imparare a comprendere e regolare.

In conclusione, la critica di Montessori alle fiabe è più complessa e sfumata di quanto non appaia a un rapido sguardo: come già ricordato, l'immaginazione è infatti nel suo metodo educativo una forza importante, capace di stimolare l'apprendimento; ma non è possibile per Maria Montessori ridurre la vita dell'infanzia alla sola dimensione fantastica che di fatto soltanto parzialmente può mostrare la ricchezza di possibilità e di energie che anima i bambini.

Riferimenti bibliografici

- Broccolini G. (1973). La letteratura dell'infanzia: un problema di definizione. *Vita dell'infanzia. Rivista mensile dell'Opera Montessori*, 10-11, 5-8.
- Eco U. (1988). *Il pendolo di Foucault*. Milano: Bompiani.
- Fava S. (2004). *Percorsi critici di letteratura per l'infanzia tra le due guerre*. Milano: Vita e Pensiero.
- Grandi W. (2016). Children's stories in the educational theories of Ellen Key, Rudolf Steiner and Maria Montessori. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 11, 47-66.

- Grandi W. (2019). Uno scaffale di libri in ogni casa. Ellen Key (1849-1926) e la letteratura per l'infanzia. In A. Antoniazzi (Ed.), *Scrivere, leggere, raccontare... La letteratura per l'infanzia tra passato e futuro* (pp. 94-109). Milano: Franco-Angeli.
- Key E. (1900). Bilaga. In Id., *Barnets Århundrade: studie II* (pp. 245-257). Stoc-kholm: Bonnier.
- Mecocci M. (2019). *Narrare il vero. Le favole cosmiche nella pedagogia Montessori*. Firenze: Aam Terra Nuova.
- Montessori M. (1909). *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini*. Roma: Bretschneider. (Città di Castello: Lapi).
- Montessori M. (1916). *L'Autoeducazione nelle scuole elementari*. Roma: E. Loescher: P. Maglione & C. Strini.
- Montessori M. (1950). *Il segreto dell'infanzia*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. jr. (2018). *L'educazione come aiuto alla vita. Comprendere Maria Montessori*. Torino: Il leone verde.
- Raimondo R. (2018). Cosmic Education in Maria Montessori: Arts and Science as resources for human development. *Studi sulla Formazione*, 21, 249-260.
- Tucker N. (1981). *The Child and the Book. A psychological and literary Exploration*. Cambridge (UK): Cambridge University Press (trad. it. *Il bambino e il libro*, Armando, Roma, 1996).