

Educare alla longevità: la promozione del metodo Montessori come pedagogia dell'inclusione e cura, tra infanzia e senilità

Alessandra Valeria Torre

Abstract:

Supporting longevity necessitates a holistic vision of care, extending from conception to old age – a need made particularly evident by the Covid-19 pandemic – which highlighted the interconnection between humans and their environment. This awareness shifts the focus towards individual potential, which must be supported by appropriate environments and professionals trained with an integrative perspective that connects early childhood and senescence. Montessori pedagogy, with its emphasis on the active support of competences, emerges as a model for reinterpreting both childhood and ageing through a renewed lens. This study aims to promote such pedagogy as a key contribution to an education oriented towards longevity, with the objective of preventing and counteracting the phenomena of infantilisation and ageism, starting from professional training placements. Within this context, the student develops the professional habitus that will accompany them in supporting the development and/or well-being of others.

Keywords: Care; Childhood; Longevity; Montessori; Pedagogy

1. Introduzione

Una rilettura critica dei servizi offerti dal sistema educativo e dal *welfare*, alla luce delle sfide poste dall'evento pandemico e in riferimento ai temi centrali dell'educazione e della cura, permette di riconsiderare il potenziale umano e l'agire della persona, da nuovi punti di vista. Ciò, invita a riconoscere il soggetto nella sua intrinseca capacità di agire e poter ancora fare, specialmente in età avanzata ed in condizioni di fragilità, predisponendo ambienti abilitanti e professionisti adeguatamente preparati a supportare tali processi.

In questo scenario, il tema della cura come archetipo pedagogico ha assunto sempre più forma, volgendo proprio l'attenzione alla qualità formativa professionalizzante, poiché l'educare, in tal senso, rappresenta sia il prendersi cura di sé, sia l'aver cura di altro/i ed è presente lungo tutto l'arco della vita. Oggi, emerge con forza, la necessità di analizzare e contrastare due fenomeni sociali, profondamente presenti e che necessitano di 'giustizia sociale': l'infantilismo e l'ageismo.

Alessandra Valeria Torre, Municipality of Termini Imerese, Italy, alessandratrr@gmail.com, 0009-0004-7635-7011

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Alessandra Valeria Torre, *Educare alla longevità: la promozione del metodo Montessori come pedagogia dell'inclusione e cura, tra infanzia e senilità*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0744-7.32, in Vanna Boffo, Michele Bertani, Donatella Bramanti, Rabih Chattat, Laura Formenti (edited by), *Accompagnare la longevità. Buone pratiche educative e formative per l'invecchiamento attivo*, pp. 279-289, 2025, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0744-7, DOI 10.36253/979-12-215-0744-7

Questi pregiudizi, manifestandosi come un mancato riconoscimento delle facoltà individuali, basati sull'età, conducono a processi di esclusione, dal momento che da un lato, i più piccoli, sono percepiti come privi di capacità immediate e spendibili nel mercato; dall'altro, gli anziani vengono relegati a una condizione fuori mercato, considerati non più produttivi e utili.

Tuttavia, le evidenze provenienti dagli studi neuroscientifici e dall'applicazione della pedagogia Montessori nel contesto delle demenze suggeriscono una prospettiva differente: 'preparare l'educatore all'infanzia', vuol dire in senso lato, 'preparare l'infanzia alla senilità'. In quest'ottica, tale pedagogia, si rivela un ponte *to cure/to care* in quanto pone le fondamenta per «apprendimenti utili per tutta la vita» (Regni e Fogassi 2019) e, in contesti di fragilità, quali la demenza, si configura come strumento di benessere e mantenimento di quelle competenze acquisite nella prima infanzia. Ne consegue che una riflessione sulle istituzioni di cura, non può prescindere dal riconoscimento del legame esistente tra la dimensione infantile e quella senile e che questo, si manifesta alla luce di un rapporto di complementarietà transgenerazionale che restituisce dignità e riconoscimento alla persona nella sua interezza, transcendendo le barriere dell'età e della condizione. Per tale ragione, la pedagogia Montessori si configura come 'metodo alternativo di cura e di giustizia sociale', preparando gli operatori che operano nei differenti contesti, a riconoscere non solo il bambino o l'anziano, ma il cittadino nella sua piena umanità.

In questa cornice, il tirocinio professionalizzante degli educatori assume un duplice valore: rappresenta un'opportunità formativa cruciale per la creazione di un *habitus* professionale specifico e, al contempo, offre un contributo paradigmatico significativo per ripensare i servizi rivolti alla persona e promuovere una cultura della longevità in un'ottica intergenerazionale. La dimensione della cura:

il cui fine è quello di mettere l'altro nelle condizioni di provvedere da sé ai propri bisogni, rendendolo capace sia di azioni cognitive [...] sia di azioni concrete per soddisfare bisogni e realizzare obiettivi [...] può dirsi dunque orientata a promuovere la capacità di aver cura di sé, per essere in grado a propria volta di costituirsi come persone capaci di pratiche di cura per altri (Mortari 2022, 31).

La cura si inserisce inevitabilmente nel campo formativo come un processo altruistico e plurale, orientato a un fine sociale e universale: il cittadino 'non dimenticato'. Alla luce dei principi della pedagogia montessoriana, diviene un processo che libera la dimensione ontologica, dilata la dimensione dell'agire educativo e trasforma la realtà sociale in cui si vive, rappresentando una dimensione culturale in grado di scardinare pregiudizi e offrire nuove opportunità alla persona.

2. Infanzia e senilità: questioni sociali

L'azione di ripensare ai servizi dedicati all'uomo in chiave educativa, alla luce di una programmazione che supporti le famiglie e la società, in relazione alla vita pratica e alla vita attiva, implica l'impiantare una riflessione pedagogica che considera i servizi, sia se rivolti all'infanzia sia se proposti per la senilità, nelle loro progettualità e pratiche educative.

L'importanza del lavoro educativo nella fascia 0-6 anni comporta un orizzonte di senso più ampia, poiché include indirettamente tutta la vita umana, al fine di realizzare 'l'auto-compimento', ovvero: la piena espressione del proprio essere, la capacità di autodeterminazione e la propria integrità personale, qualità che permangono nel corso della vita e che possono essere ritrovate e valorizzate anche in età avanzata, specialmente in condizioni di fragilità.

Un approccio educativo autenticamente formativo esclude la possibilità di considerare il soggetto come inerte, pertanto, non basta guardare ai soli servizi offerti ma bisogna comprendere come questi funzionano e si influenzano a vicenda, considerando l'effetto complessivo sullo sviluppo e sulla vita quotidiana della persona. Considerare l'educabilità dell'uomo nella sua interezza, vuol dire riconoscere nei suoi due poli dell'esistenza, infanzia e senilità, quel potenziale innato che consente l'agire autonomo nel fare quotidiano.

Il modo migliore per riconoscere l'infanzia è che gli adulti ricordino la propria, da un lato, e che riconnettano i significati dell'attualità a ciò che sono stati. È un compito di memoria, e di rielaborazione individuale e comunitaria: tra le generazioni (Biffi 2018, 221).

L'infanzia e la vecchiaia sono due fasi dell'esistenza umana culturalmente plasmate, il cui significato attribuito da una società influenza profondamente il modo in cui vengono trattate e percepite, portando talvolta a stereotipi e pregiudizi, quali: infantilismo e ageismo.

Montessori ha posto l'accento sul riconoscimento dell'infanzia come 'costruttore di umanità' preoccupandosi, con la sua pedagogia, di fornire all'adulto del suo tempo la chiave per comprendere l'unicità di ciascun essere vivente a partire dal bambino, il cui agire non è mai insignificante «e la banalizzazione della vita infantile e adulta non è un destino per l'umanità ma una condanna che si può evitare» (Regni 2007, 107). Tuttavia, a livello culturale, una visione dicotomica che contrappone queste due età può portare a forme di pregiudizio. Infantilismo e ageismo, infatti, non sono altro che forme di pregiudizio basate sul mancato riconoscimento delle capacità della persona, sia se in via di sviluppo sia se residue. «Solo che il bambino è un futuro attivo, e la società, investendo su di lui, assicura il proprio avvenire, mentre ai suoi occhi, il vecchio non è altro che un morto in licenza» (De Beauvoir 2002, 206).

In particolari situazioni, quali la demenza, stereotipi e pregiudizi sono abbastanza frequenti, tanto che ogni anno la federazione mondiale Alzheimer's Disease International (ADI)¹ riserva a tale argomento un rapporto annuale per comprenderne e studiarne eventuali cambiamenti. Infantilismo anche nei confronti dei comportamenti degli anziani e ageismo, anche come forme di pregiudizio nei confronti della vecchiaia. È proprio a partire dalle logiche di queste credenze che la pedagogia montessoriana viene incontro, poiché questa non si confina solo all'infanzia ma si occupa di «un interesse profondo per l'umanità e, per capirla, sceglie di partire dall'origine della vita» (Taddia, Perino e Poi 2020, 29).

¹ <<https://www.alzint.org/>> (2025-06-15).

Le analogie tra infanzia e vecchiaia emergono chiaramente nell'«aiutami a fare da solo». Principio che si traduce, per l'anziano, nel desiderio di condividere il patrimonio di esperienze acquisite e, per il bambino, nella disposizione a donarsi, ad affidarsi e ad aprirsi all'altro con piena fiducia. La consapevolezza di questo solido legame in una prospettiva di continuità transgenerazionale implica la necessità di concepire e realizzare percorsi e contesti favorevoli alla longevità, attraverso la definizione di servizi inclusivi, sostenibili e integrati, sostenuti da un approccio pedagogico capace di riconoscere le potenzialità dell'individuo al di là dell'età.

In tale scenario, il ruolo dell'educatore si configura come quello di un mediatore che, attraverso la predisposizione di ambienti adeguati, offre a ciascuno l'opportunità di realizzare il proprio potenziale, rispondendo ai 'bisogni speciali' in qualità di 'garante di giustizia sociale'. Tale «"bisogno educativo speciale" dell'umanità contemporanea può essere affrontato soltanto mettendo meglio a fuoco il rapporto che esiste tra la formazione iniziale della persona, ed il fenomeno sociale delle disuguaglianze di cui ciascuno può essere vittima e/o attore» (Tognon 2018, 22).

La scoperta del bambino è la scoperta dell'umano, dell'uomo cittadino, dell'anziano cooperante. Il tempo umano diventa tempo pedagogico, tempo antropologico, tempo etico, cioè ambiente dell'essere, luogo di vitalità ed esperienza in cui è possibile il compimento della Persona. Qui, il cittadino non è dimenticato, ma riconosciuto nel suo presente, così com'è.

3. L'importanza del tirocinio professionalizzante

Il ruolo cruciale della formazione universitaria ed in particolare l'esperienza del tirocinio, offre ai futuri educatori l'opportunità di entrare in contatto con contesti reali e di sviluppare una riflessione critica attraverso nuove prospettive. In questo processo, non è rilevante solo il bagaglio di conoscenze scientifiche dello studente, ma anche l'ambiente che lo sostiene: un luogo intessuto di relazioni che orientano il pensare e l'agire. L'obiettivo primario è quello di mettere l'educando, inteso come l'altro, nelle condizioni di realizzare pienamente il proprio potenziale, nella sua unicità. L'esperienza è per l'allievo, non solo un'occasione per integrare teoria e prassi, ma anche una preziosa opportunità di 'compimento'.

Insieme ai colleghi l'educatore si interroga sulle finalità del suo lavoro e si confronta [...] sul significato di ciò che si è e che si fa, e sul proprio rapporto con l'ambiente, sul proprio contributo alla società. Nel tessere relazioni, e nel programmare attività, si fa tesoro delle opportunità offerte dal territorio, delle occasioni di crescita culturale [...] di solidarietà sociale, per le famiglie: pensare il nido come valore sociale diventa così un habitus fondante per la società tutta (Aluffi Pentini 2022, 5).

È in questa dimensione che si crea la connessione tra «l'identità dello studente con quella del futuro professionista» (Caldin 2017, 192). Nell'anno acca-

demico 2022/23 l'Università degli Studi di Roma Tre ha avviato una ricerca², volta ad attenzionare la qualità del tirocinio professionalizzazione degli educatori dei servizi per l'infanzia (0-6 anni), attraverso un'analisi dettagliata delle caratteristiche strutturali, organizzative e progettuali degli asili nido situati nella Città metropolitana di Roma Capitale.

«Compito del sapere pedagogico è riflettere sull'educazione il cui fine è soddisfare i bisogni e le leggi della vita e produrre un sapere con questo scopo, ossia una scienza naturale della formazione dell'uomo» (Cives e Trabalzini 2017, 25). La qualità e l'orientamento pedagogico delle strutture convenzionate per il tirocinio, con particolare riferimento all'approccio montessoriano, sembrano avere avuto un impatto significativo nella formazione dello studente, configurandosi come un processo di 'autoeducazione' e di riflessione critica dell'agire educativo. Da questo punto di vista, la cura come formazione è un processo tra maieutica e libertà della persona (Cambi 2010), una qualità fondamentale ontologica che si rivela in quanto tale e l'aver cura è l'intera opera educativa (Mortari 2022). Tale processo si sviluppa dal prendersi cura di sé, al prendersi cura dell'altro, al prendersi cura del mondo (Boffo 2010). «In Montessori centrale è il motivo di promuovere la grandezza dell'umanità» (Trabalzini 2014, 104). Questa visione ampia consente una riflessione approfondita sui modelli di formazione e cura, in cui «La reciprocità esige essenzialmente che dalla mia dimensione teleologica io colga quella dell'altro» (De Beauvoir 2002, 206).

Nel panorama montessoriano, il concetto di 'normalizzazione', non implica omologazione o uniformità ma 'liberazione' e permette alla persona di seguire la propria natura intrinseca senza deviazioni (Montessori 2018b). In tal senso l'uomo diventa paradigma antropologico di sé stesso, in una funzione temporale che si manifesta nella sua singolarità tra presente, passato e futuro, nell'unità di un essere che esiste nell'esistenza ecologica bio-psicosociale, nella continuità tra infanzia e senescenza. Pertanto, «oggi s'impone come bisogno urgente il rinnovamento dei metodi per l'educazione e per l'istruzione; chi lotta per questo, lotta per la *rigenerazione umana*» (Montessori 2018a, 20). Tale osservazione, può essere estesa ai contesti che fanno della cura un luogo di aiuto e protezione della persona con demenza, affinché essa sia

affidata alle sensibilità di chi costruisce un intervento 'fedele', cioè fondato sulla vicinanza e la comprensione aperta, che sa capire senza giudicare e sa curare in un'opera di continuo, rispettoso adattamento al bisogno, utilizzando sempre, e nel modo più intelligente, quanto viene reso disponibile dal progresso scientifico. 'Cure' e 'care' non sono quindi in opposizione (Trabucchi e Rozzini 2017, 251).

Ne consegue il ruolo fondamentale che le Università rivestono come istituzioni formative per le future figure professionali, impegnate in nuovi modelli di cura. Si tratta dunque, di «rimuovere l'ignoranza degli adulti circa la "radica-

² <<https://www.uniroma3.it/articoli/bando-assegno-di-ricerca-n-rep-1022-2022-296442/>> (2025-06-15).

le diversità che esiste tra essi e i bambini” [...] di “conoscere la natura e le leggi dell’attività psichica subcosciente” [...] di rispettare i modi ed i ritmi della formazione interiore e dell’apprendimento infantile» (Cives e Trabalzini 2017, 47).

Partendo dalla riflessione che accompagna la cura nel passaggio del *to cure* al *to care*, considerando il prezioso contributo montessoriano nei due poli dell’esistenza, diviene necessario che la formazione delle figure professionali operanti nei contesti educativi e sanitari sia orientata all’acquisizione di una nuova consapevolezza sugli effetti che l’educazione produce lungo tutto l’arco della vita. Ciò implica una stretta correlazione tra l’azione educativa nei servizi 0-6 anni e i possibili bisogni futuri della persona in età avanzata. In questo modo, è possibile realizzare un modello di educazione alla longevità in cui il professionista è chiamato a impegnarsi sia come individuo, sia come professionista competente, sia come cittadino attivo all’interno di una comunità educante.

4. Montessori e Neuroscienze, buone pratiche tra fragilità e contesti intergenerazionali

Se in un’analisi superficiale le fasi della vita infantile e senile possono apparire accomunate da una mancanza di opportunità, la pedagogia montessoriana suggerisce che, in presenza di condizioni adeguate, il potenziale intrinseco del bambino quanto dell’anziano si rivela in modo significativo. Comprendere e accogliere i bisogni autentici della persona implica la creazione di contesti ambientali che supportino tali necessità, traducendosi in un’azione di cura che pone al centro di ogni intervento educativo e riabilitativo l’essere umano nella sua totalità, indipendentemente dalla specifica situazione. Ciò significa, concretamente, osservare il tempo dell’esistenza umana nelle sue diverse declinazioni – l’infanzia e la vecchiaia – superando una visione dualistica e riconducendo il percorso esistenziale individuale a una dimensione di ‘tempo unico’, esperibile pienamente solo attraverso l’osservazione del presente.

Il termine osservazione ha implicazioni diverse per persone di diverse discipline [...] Il bisogno conoscitivo che muove l’osservazione è assimilabile al bisogno di conoscere e comprendere meglio il bambino che la Montessori postula, ma mentre in qualsiasi ricerca in ambito educativo l’osservazione ha un ‘intervallo temporale’, nella pratica educativa montessoriana non si esaurisce mai (Batini 2020, 75-76).

Educare alla longevità si traduce con l’osservazione degli ‘effetti del presente’ sulle ‘cause poste in passato’ e con la previsione degli ‘effetti sul futuro’, attraverso le ‘cause poste nel presente’. Da questo punto di vista, tutto il tempo umano richiede di essere educato alla longevità, in una dimensione di inclusione che riguarda questi tempi esistenziali, che si concretizzano nell’appartenenza ‘umana’ (intergenerazionalità). È importante sottolineare che nel contesto intergenerazionale, il ruolo dell’educatore si estende all’osservazione dei bisogni e delle esigenze non solo del singolo individuo, ma dell’intera comunità attraverso le dinamiche dell’interazione sociale. Ciò consente all’educatore di sviluppare una proposta pedagogica personalizzata, in cui bambini e anziani, interagendo,

possono sperimentare appieno il loro potenziale. In tal modo, l'educatore predispone attività, spazi e materiali che rispondono in modo sinergico alle esigenze specifiche di entrambe le fasce d'età. Perno della pedagogia montessoriana è la triade bambino-ambiente-educatore che consente lo sviluppo di processi di autonomia e riconoscimento della persona agente.

L'ambiente si configura come un fattore essenziale per lo sviluppo e il mantenimento delle competenze, assumendo un ruolo centrale nella realizzazione di un intervento educativo efficace. Esso diviene funzionale unicamente se 'preparato', poiché in tal modo, consente alla persona di agire come protagonista libero e consapevole.

Qui la duplice funzione della pedagogia montessoriana che si propone sia come sistema pedagogico che come processo educativo e di cura. È importante ricordare che fu proprio la Montessori a proporre l'educazione come un 'modello alternativo di cure', sebbene il suo contesto di riferimento iniziale fosse quello dell'infanzia con disabilità. Riprendere oggi questa prospettiva e applicarla al contesto della demenza, conferma la flessibilità e la profonda rilevanza pedagogica dell'esperienza montessoriana. È proprio l'esperienza dell'apprendimento attivo, in cui l'uomo impara a 'fare da solo' e l'esperienza appresa, che guidano il valore democratico dell'essere un cittadino libero e consapevole. Pertanto, ripensare i servizi dedicati alla persona in chiave educativa, attraverso una programmazione che sostenga le famiglie e la società in relazione alla vita pratica e attiva, sia per l'infanzia che per la senilità, implica la costruzione di ambienti in cui l'azione del soggetto possa dispiegarsi liberamente secondo le sue modalità intrinseche.

L'utilizzo di nuove strumentazioni e tecniche di *imaging*, ha permesso di comprendere meglio i meccanismi che sottostanno ai processi di sviluppo cerebrale e dell'apprendimento, ponendo l'attenzione sullo studio della sinaptogenesi, delle funzioni neurofisiologiche e cognitive, della plasticità (Regni e Fogassi 2019) e della riserva cognitiva. Capricci, fughe, barriere, deviazioni, sono le risposte che il bambino, secondo Montessori, manifesta in situazioni-relazioni ambientali che non gli confanno. Similmente, in contesti di demenza, si osservano momenti di *wandering* legati non solo alla patologia, ma anche a 'disagi interiori'. In questi casi, l'impossibilità di mentalizzazione richiede un supporto educativo (Scarzello 2011), un approccio capacitante (Vigorelli 2016).

L'ambiente, come confermato dalle neuroscienze, rappresenta una categoria fondamentale dello sviluppo bio-psicosociale del bambino che lo accompagna durante tutto l'arco dell'esistenza. Gli studi, inoltre, convergono sul fatto che la persona a qualunque età, è dotata di una grande capacità di adattamento e di un potenziale innato che caratterizza la sua plasticità cerebrale, soprattutto se stimolata cognitivamente (Nelson et al. 2021) Nel lavoro educativo, ciò rappresenta una preziosa opportunità di intervento anche in situazioni in presenza di deterioramento cognitivo o demenza. L'approccio pedagogico montessoriano come modello di supporto alternativo a quello farmacologico è stato sperimentato con successo da Camp, in contesti geriatrici con demenza di Alzheimer che ha elaborato il "Programma Montessori per la Demenza". Questo si concentra

sulle «capacità rimaste o possedute, piuttosto che su quanto è andato perso» (Camp 2023, 36). L'autore osserva la demenza non come malattia ma come disabilità «se la demenza è disabilità, possiamo pensare di mettere a punto delle strategie per ridurre le conseguenze e ridare alle persone con demenza il controllo delle proprie vite» (Camp 2023, 27).

Appare evidente che per sostenere i processi di plasticità e offrire opportunità di aiuto alla vita tutta, l'agire educativo del periodo 0-6 anni risulta fondamentale, poiché in esso si edifica il ritmo costruttivo della vita che, a seconda delle varie fasi, comporta un cambiamento psicofisico diverso e la scoperta di una persona nuova. Maria era convinta che ogni persona avesse una missione più grande di sé [...] «Il bambino[è] “il padre dell'uomo”. L'uomo viene, in effetti, dal bambino; e, solo, il bambino può condurre a termine questo lungo lavoro» (Gilsoul e Poussin 2022, 274).

L'esperienza promossa da Camp ha mostrato inoltre la possibilità di mettere in relazione i due mondi: infanzia e senescenza, divenendo un modello intergenerazionale (Camp 2010).

All'anziano, così come al fanciullo, dovrebbe essere sempre offerta la possibilità di partecipare alla vita, in modo autonomo, libero e indipendente fin dove possibile. I dati provenienti dagli studi sull'applicazione del metodo Montessori in contesti con persone affette da demenza dimostrano che questa pedagogia risponde ai bisogni naturali dell'essere umano (Erkes e Bayard 2023).

Le persone affette da demenza [...] hanno bisogno ambienti e attività strutturati e ordinati in modo da essere aiutate a focalizzare la propria attenzione, via via, sugli aspetti particolari rispetto ai quali sviluppare conoscenze e abilità [...] Tutto questo – in linea con il presupposto montessoriano di una educazione all'autonomia e alla libertà dell'educando – è inserito in un quadro complessivo in cui ciascun soggetto è considerato nella sua unicità di persona, da rispettare e valorizzare per quello che sono le sue propensioni e i suoi interessi (Gallelli 2014, 46).

In Italia, i progetti intergenerazionali e l'applicazione del metodo Montessori per anziani fragili non sono ancora ampiamente diffusi o conosciuti. Tuttavia, meritano menzione alcune esperienze:

- Ospedale pubblico Biella (sala dedicata al metodo Montessori per malati di Alzheimer)³;
- Villa Rannuzzi e Villa Serena a Bologna (Taddia, Perino, e Poi 2020, 73-99);
- La Casa Paese di Cicala a Catanzaro⁴;

³ <<https://aslbi.piemonte.it/il-metodo-montessori-per-lalzheimer-in-reparto-un-ambiente-familiare-che-aiuta-i-pazienti/>> (2025-06-15).

⁴ <<https://www.associazioneragi.org/la-casa-paese-di-cicala/>> (2025-06-15).

Mentre nel panorama internazionale:

- “Intergenerational Learning Center (ILC)” è un pluripremiato programma di assistenza all’infanzia situato nel Providence programma di assistenza all’infanzia situato nel Providence Mount St. Vincent a West Seattle⁵;
- Programma “TOY” per promuovere l’apprendimento intergenerazionale e creare nuove possibilità per gli adulti più anziani e i bambini piccoli di imparare insieme e trarre beneficio dalla reciproca compagnia⁶;
- Progetto “ABI” dove i bambini imparano a socializzare con anziani, promosso da Unico di Piacenza⁷.

5. Conclusioni

Il presente contributo ha voluto sottolineare l’importanza di un paradigma educativo che abbraccia l’intero spettro della vita umana, dalla primissima infanzia fino alla senilità, superando le limitanti barriere concettuali dell’ageismo e dell’infantilismo. La pedagogia montessoriana, con le sue peculiarità intrinseche, si è rivelata un efficace ponte di collegamento tra queste due fasi cruciali dell’esistenza, promuovendo in ogni età e condizione l’autonomia, il rispetto e la dignità intrinseca di ogni individuo.

Per realizzare un cambiamento sociale significativo, orientato al contrasto delle problematiche dell’infantilismo e dell’ageismo, si rende imprescindibile una preparazione mirata degli educatori, con particolare enfasi sull’esperienza formativa del tirocinio professionalizzante, soprattutto se svolto nella fascia 0-6 anni. Inoltre, l’osservazione attenta, la dedizione alla cura e la predisposizione di ambienti ‘a misura’ si affermano come strumenti fondamentali per accompagnare il percorso della longevità e per promuovere una cittadinanza attiva e pienamente inclusiva.

In conclusione, l’applicazione della pedagogia montessoriana si rivela non solo un potente strumento formativo per il professionista dell’educazione e della cura, ma apporta benefici sostanziali alla persona tutta. Per queste ragioni, essa può essere definita a pieno titolo una pedagogia *to cure/to care*.

Riferimenti bibliografici

Aluffi Pentini, A. 2022. “La comunità educante che parte dai servizi per 0-6 anni.” *SIPED. La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*, a cura di M. Fiorucci, e E. Zizioli, 3-6. Lecce: Pensa MultiMedia.

⁵ <<https://www.providence.org/>> (2025-06-15).

⁶ <<http://www.toyproject.net>> (2025-06-15).

⁷ <<https://aslbi.piemonte.it/il-metodo-montessori-per-lalzheimer-in-reparto-un-ambiente-familiare-che-aiuta-i-pazienti>> (2025-06-15).

- Batini, F. 2020. "L'osservazione del bambino oggi. Attualizzare la lezione di Maria Montessori." In *La complessità della dimensione osservativa nella formazione dei futuri insegnanti. Riflessioni a partire dall'esperienza di Maria Montessori*, a cura di F. Falcinelli, e M. Filomia, 75-82. Roma: Aracne.
- Biffi, E. 2018. "Cosa può fare ed essere un bambino oggi? Riflessioni pedagogiche sul contributo dell'infanzia nella società contemporanea." *Pedagogia Oggi* 16 (2): 205-25. <https://dx.doi.org/10.7346/PO-022018-13>.
- Boffo, V. 2010. "La cura di sé e la formazione degli educatori." In *Cultura e professionalità educative nella società complessa: l'esperienza scientifico-didattica della Facoltà di Scienze della Formazione di Firenze*, a cura di S. Ulivieri, F. Cambi, e P. Orefice, 356-67. <https://dx.doi.org/10.1400/155866> (Atti 26).
- Caldin, R. 2017. "Gli studenti universitari tra formazione e ricerca. Il contributo della didattica alle professioni educative, nei processi inclusivi." *Pedagogia Oggi* 15 (2): 187-97. <<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped/article/view/2393/2151>> (2025-06-15).
- Cambi, F. 2010. *La cura di sé come processo formativo*. Bari: Laterza.
- Camp, C.J. 2010. "Origins of Montessori Programming for Dementia." *Nonpharmacol Ther Dement* 1 (2): 163-74.
- Camp, C.J. 2016. *Vivere con l'Alzheimer, consigli pratici per la vita quotidiana*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Camp, C.J. 2023. *Attività montessoriane per persone con demenza. Un percorso per promuovere l'autonomia*, edizione italiana e traduzione a cura di S. Garulli, e E. Farina. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Cives, G. 2008. *L'«educazione dilatatrice» di Maria Montessori*. Roma: Anicia.
- Cives, G., e P. Trabalzini. 2017. *Maria Montessori tra scienza, spiritualità e azione sociale*. Roma: Anicia.
- de Beauvoir, S. 2002. *La terza età*, trad. di B. Fonzi. Torino: Einaudi.
- Erkes, J. e S. Bayard. 2023. "La méthode Montessori adaptée aux personnes âgées présentant des troubles cognitifs, une approche globale centrée sur la personne. Partie 2. Données de la littérature scientifique, effets et perspectives." *Geriatric et psychologie neuropsychiatrie du vieillissement* 21 (2): 223-32. <https://doi.org/10.1684/pnv.2023.1095>.
- Gallelli, R. 2014. "Cognizione 'incarnata' ed educazione dei sensi. Prospettive di lifelong learning a partire dalla riflessione montessoriana." *Metis* 4 (2): 42-51. <https://doi.org/10.12897/01.00049>.
- Gilsoul, M., e C. Poussin. 2022. *Maria Montessori. Una vita per i bambini*, traduzione di M. Miniati. Firenze: Giunti.
- Montessori, M. 2018a. *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti.
- Montessori, M. 2018b. *Il segreto dell'infanzia*. Milano: Garzanti.
- Mortari, L. 2022. *La pratica dell'aver cura*. Milano-Torino: Pearson Italia.
- Nelson, M.E., Jester D.J., Petkus A.J., e R. Andel. 2021. "Cognitive Reserve, Alzheimer's Neuropathology, and Risk of Dementia: A Systematic Review and Meta-Analysis." *Neuropsychol* 31 (2): 233-50. <https://dx.doi.org/10.1007/s11065-021-09478-4>.
- Regni, R. 2007. *Infanzia e società in Maria Montessori. Il bambino padre dell'uomo*. Roma: Armando Editore.
- Regni, R., e L. Fogassi. 2019. *Maria Montessori e le neuroscienze. Cervello, mente, educazione*. Roma: Fefè Editore.
- Scarzello, D. 2011. *Lo sviluppo della competenza emotiva nella prima infanzia. Il ruolo della comunicazione affettiva e delle pratiche educative*. Milano: Unicopli.

- Taddia, F., Perino, A., e R. Poi. 2020. *Il metodo Montessori e gli anziani fragili. Principi e metodi per migliorare il benessere e le autonomie*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Tognon, G. 2018. "Giustizia «educativa» e bambino «universale» nella pedagogia montessoriana." In *Maria Montessori. Giustizia e Bisogni Speciali*, a cura di P. Trabalzini, 21-38. Milano: Edizioni Opera Nazionale Montessori.
- Trabalzini, P. 2014. "Montessori: 'ingrandire' la personalità umana." *Metis* 4 (2): 104-14. <https://doi.org/10.12897/01.00045>.
- Trabucchi, M., e R. Rozzini. 2017. "Il significato delle cure nella persona anziana. La presa in carico non riconosce frammentazioni." *Journal of History of Medicine. Medicina nei secoli arte e scienza*. Supplemento: 235-52. <https://rosa.uniroma1.it/rosa01/medicina_nei_secoli/article/download/1332/1216/2472> (2025-06-15).
- Vigorelli, P. 2016. *L'approccio capacitante*. Milano: Franco Angeli.

