

DOCENZA
AL CORSO DI SPECIALIZZAZIONE MONTESSORIANO PER
INSEGNANTI DELLA SCUOLA PRIMARIA

Comune di Chiaravalle ~ Opera Nazionale Montessori

Chiaravalle 21/10/2006

“Direi che i bambini hanno cominciato ad avere un’anima proprio grazie al pensiero pedagogico di Dewey e di Montessori”. (Dall’introduzione a pag. 2)



(www.cronologia.it/storia/tabello/tabe1530.htm)

*Prof. Roberto Rossolini,
pedagogista,
responsabile Area Minori dell’Ambito Territoriale Sociale 12*

John Dewey ~ Maria Montessori
(1859 - 1952) (1870 - 1952)

***Il concetto di esperienza
come motore dell’azione educativa***

Introduzione

Questa è la parte pedagogica del corso, quindi prettamente teorica. La seconda parte sarà dedicata alle esercitazioni pratiche.

I due pedagogisti, nati alla fine dell'ottocento, sono pressoché contemporanei e le affinità tra loro sono straordinarie.

Entrambi hanno dato un contributo essenziale al processo di modernizzazione e di democratizzazione della scuola. Essi si sono trovati ad operare, agli inizi del novecento, in un'epoca in cui le strutture educative erano estremamente arretrate e le “sale di custodia” incombevano dietro l'angolo. La scuola ed i metodi educativi di quel periodo erano ispirati alla concezione tradizionale secondo cui la centralità era dell'istituzione e non dell'alunno. Il discente era visto come un soggetto passivo, al quale, con metodo autoritario, bisognava impartire nozioni e norme di comportamento. Non gli veniva riconosciuta alcuna peculiarità ed era considerato alla stregua di un adulto in miniatura. Programmi e metodi rimanevano estranei allo sviluppo affettivo dell'alunno. L'aspetto affettivo-relazionale era del tutto ignorato.

Direi che i bambini hanno cominciato ad avere un'anima proprio grazie al pensiero pedagogico di Dewey e di Montessori.

Il concetto di *esperienza*, di cui parleremo diffusamente, perché fondamentale nella pedagogia di Dewey e in quella della Montessori, era totalmente estraneo alla scuola. Entrambi i pedagogisti evidenziano subito i limiti di una simile concezione educativa.

Dewey:

sostiene la necessità di una "scuola nuova", democratica, dove tutti sono uguali. Ma il fulcro di tutta la sua pedagogia è proprio l'introduzione del concetto di *esperienza*. Le scuole nuove che egli promuove, oltre a dedicare particolare attenzione allo sviluppo affettivo degli allievi, propongono un sapere basato sull'*esperienza*. Dewey afferma che la pedagogia deve essere filosofica applicata. Cioè non c'è una pedagogia vera che non nasca da una filosofia. Questo bisogno di filosofia, di tensione ideale, di orizzonte progettuale è, a mio avviso, l'unico antidoto che ci può salvare dalla caduta dei valori e dal nichilismo, ultima malattia dell'Occidente. Ho avuto modo di affrontare proprio questo problema in un mio libro, recentemente uscito, dal titolo:

“Nichilismo, eterna lotta fra ragione e arbitrio”, Editore L'Orecchio di Van Gogh, Chiaravalle 2006, con la prefazione del Prof. Graziano Ripanti, ordinario di filosofia teoretica all'Università degli Studi di Urbino “Carlo Bo”¹.

Dewey afferma autorevolmente questa valenza filosofica della pedagogia. A volte sento parlare di *esperienza* nella scuola in modo superficiale. Fare *esperienza* deriva dal latino *experior*, che significa passare attraverso, passare attraverso un pericolo mortale, dove si rischia di perdersi, anzi dove ci si perde. Si tratta di un momento dialettico, non statico.

Esperire è scoprire la non verità di ciò che ritenevamo vero. Un'*esperienza* ci rivela una nuova verità che è il superamento della semplice opinione. Fare *esperienza* di qualcosa è scoprire una nuova verità che fa cadere la verità di prima. Ma c'è anche un rovesciamento della nostra coscienza, perché fare *esperienza* vuole dire non essere più quelli di prima. La coscienza si ritrova diversa di fronte alla nuova realtà, nella nuova verità, che prima sembrava estranea, altro da sé.

Fare *esperienza* di una cosa significa raggiungere una nuova verità della cosa e la coscienza si modifica.

Questo è il momento dialettico dell'*esperienza*. Nella negazione c'è un duplice significato: quello della morte del vecchio e quello dell'avvento del nuovo. Ne deriva un concetto dinamico della verità, che deve inverarsi, ma il farsi significa anche perdersi, ecco il significato di momento negativo.

La pedagogia, quindi, è alta e nobile espressione della filosofia.

¹ Il libro è reperibile su Internet, nei siti di libri on line (ad esempio www.internetbookshop.it o www.unilibro.it, dove è anche recensito, o www.libreriauniversitaria.it). E' anche ordinabile in tutte le librerie (utile il codice ISBN: 88-87487-39-1).

Il concetto di *esperienza* esprime un processo dinamico e dialettico. Non si tratta di un fatto statico fine a se stesso, come spesso viene inteso in campo educativo. Fare *esperienza* non è un atto circoscritto al momento contingente, ma un percorso dialettico di sviluppo della personalità e delle potenzialità umane. Lo stesso Dewey dice: " *C'è un'intima e necessaria relazione fra il processo dell'esperienza effettiva e l'educazione*". Vale a dire che c'è un rapporto di causa-effetto fra *l'esperienza* e *l'educazione*. Ora si presenta però il problema della qualità dell'*esperienza*.

Quando la pedagogia considera un'*esperienza* educativa? E quando la ritiene diseducativa?

E' educativa quando favorisce l'acquisizione di nuove future esperienze. Al contrario, è diseducativa quando inibisce questa possibilità, ovvero quando blocca il processo dialettico di sviluppo della personalità. Infatti dice ancora Dewey a questo proposito: "*Il problema centrale di un'educazione basata sull'esperienza è quello di scegliere il tipo di esperienze presenti che vivranno fecondamente e creativamente nelle esperienze che seguiranno*". La scuola nuova per Dewey, basata su criteri democratici, deve consentire livelli qualitativi superiori di *esperienza* rispetto a quelli offerti dal modello tradizionale, notoriamente carente da questo punto di vista. *L'esperienza* si basa su tre principi:

1) *Continuità*, che deve essere garantita sotto due aspetti, quello legato al dinamismo, che se interrotto comporta il fallimento dell'azione educativa e quello relativo alla concatenazione con le tappe precedenti e future. Questo principio è fondamentale, perché il bambino, attraverso *l'esperienza*, crea abitudini, cioè comportamenti che stabilmente gli consentono di interagire con il mondo. Dice lo stesso Dewey: "*ogni esperienza fatta e subita modifica chi agisce e subisce, e al tempo stesso questa modificazione influenza, lo vogliamo o no, la qualità delle esperienze seguenti*". Ne deriva il principio di continuità: "*Il principio di continuità dell'esperienza significa che ogni esperienza riceve qualcosa da quelle che l'hanno preceduta e modifica in qualche modo la qualità di quelle che seguiranno*". Ci deve sempre essere una qualche forma di continuità nell'*esperienza*, facendo in modo che l'influenza di ciascuna *esperienza* sulle successive sia positiva, favorisca cioè l'acquisizione di nuove esperienze qualitativamente di grado più elevato.

2) *Crescita*. Cioè l'educazione riesce quando la continuità dell'*esperienza* consente una crescita effettiva dell'uomo, in termini di capacità di acquisizione di nuove esperienze, di una migliore capacità di interagire positivamente col mondo, imparando continuamente dall'*esperienza*.

Ad esempio, quando un bambino impara a leggere o a scrivere, acquisisce una nuova abilità e nuove aspirazioni, che ampliano enormemente le condizioni esterne per nuovi apprendimenti. Imparare qualcosa vuol dire scoprire un nuovo ambiente intorno a sé.

Ma questi due principi possono entrare in contrasto, in quanto è possibile che la *crescita*, cioè la dinamica dell'apprendimento attraverso l'*esperienza*, si blocchi a causa del fatto che la *continuità* ha determinato abitudini che inibitorie, anziché favorevoli all'acquisizione di nuove esperienze.

Questo accade in presenza di esperienze diseducative, cioè portatrici di disvalori.

All'educatore è affidato il compito di fare in modo che il contrasto non si verifichi. Dewey è contrario ad ogni spontaneismo o pressappochismo educativo e, a livello pedagogico, promuove un'organizzazione e una programmazione delle esperienze che abbiano cura di evitare ogni contrasto e quindi ogni blocco del dinamismo dell'apprendimento. Quanto detto vale anche per l'educatore, perché egli stesso deve avere una notevole capacità di adattarsi alle varie situazioni educative, interagendo continuamente con l'*esperienza*, se vuole essere in grado di guidare i giovani, *senza ledere la loro libertà*. All'insegnante "*spetta la responsabilità di creare le condizioni per un genere di esperienza presente che abbia un effetto favorevole sul futuro*". L'educazione è anche una trasmissione di esperienze tra le generazioni. La comprensione dell'*esperienza presente* può avvenire soltanto nell'ambito del processo dinamico e quindi nella prospettiva del *futuro*, soltanto se si comprende il *passato* che ha generato tutto il processo. Dewey crede quindi in un'educazione che non dimentica il passato, ma che, allo stesso tempo, non rimane ferma all'ormai consolidato. E' favorevole ad un'educazione che, passando attraverso l'*esperienza* del presente, consenta di comprendere il passato per orientare il giovane verso il futuro.

Così si spiega il terzo principio.

3) *Interazione*. Le condizioni dell'*esperienza* sono sempre due e sono due anche i fattori che consentono il buon esito dell'azione educativa. Cioè l'educatore:

- ha davanti a sé l'oggetto del suo lavoro, con il quale deve interagire in una situazione strutturata come quella scolastica;

- ha in sé un bagaglio di potenzialità, positive e negative interne, all'interno del soggetto, con cui l'educatore deve fare i conti e che è molto più difficile non solo controllare ma anche conoscere. Ogni *esperienza* educativa è il risultato complesso dell'incrocio e dell'interazione di queste due condizioni. Quando quest'ultime, quelle del soggetto e quelle dell'oggetto, sono in conflitto, si produce un'*esperienza* non educativa e una cosiddetta routine negativa. Non si può quindi programmare a priori una didattica che non tenga conto dell'identità dei soggetti interagenti e delle loro esperienze precedenti.

Il ruolo dell'educatore

La delicatezza della funzione educativa consiste nel creare *situazioni* di apprendimento e di maturazione che rispettino i principi di *continuità* e di *crescita*, nella consapevolezza del principio di *integrazione*, in modo tale da legare insieme passato, presente e futuro, assicurando così il processo di sviluppo armonico della personalità. Si tratta dunque di coniugare, nell'*esperienza*, il soggetto e l'oggetto dell'atto educativo. Per questo è fondamentale che l'educatore conosca "l'oggetto" del suo intervento, cioè abbia una solida formazione psico-pedagogica.

La formazione dei docenti nello scenario attuale

A questo proposito, pur non volendo aprire l'annoso capitolo della formazione dei docenti, possiamo dire brevemente che la nostra scuola ha sempre risentito della tara gentiliana del "*chi sa qualcosa sa anche insegnarla*", principio che ha purtroppo influenzato negativamente per decenni le procedure di reclutamento. Le recenti riforme dell'Università hanno fatto il resto, con l'introduzione della laurea di primo livello e lo sfoltoimento premeditato dei curricula degli studi, a danno delle discipline realmente formative. L'abbassamento scientificamente attuato del livello universitario è una cosa molto grave, che rischia di avere ripercussioni molto pesanti sul livello dell'offerta educativa dei prossimi anni.

Un caso concreto

Questa narrazione di un caso concreto serve a proiettare nella pratica della funzione educativa quotidiana i principi pedagogici di Dewey. Tempo fa una squadra di calcio giovanile ha fatto il suo ingresso in un Istituto scolastico secondario superiore Statale, con Convitto. Questi ragazzi, in gran parte provenienti dal sud d'Italia, avevano alle spalle situazioni di deprivazione culturale e di assenza di una guida adulta significativa. La loro più grande aspirazione era il calcio, assolutizzato ed idolatrato come miraggio di realizzazione e di riscatto personale e sociale. Lo studio, al contrario, era considerato ininfluenza ai fini del loro futuro. A questa situazione di base, si associava l'*esperienza* di allontanamento dal loro ambiente socio-familiare, in una dimensione di auto-gestione, in cui l'intervento della figura adulta era pressoché limitato all'aspetto sportivo ed agonistico. Questa situazione di partenza ha avuto l'aggravante della poco avveduta decisione del Dirigente scolastico di concedere ai ragazzi l'accesso all'Istituzione più di un mese prima dell'inizio delle lezioni, senza personale educativo, con la sola presenza del bidello addetto alla portineria. Ciò ha rallentato nei ragazzi il processo di integrazione e di adattamento e li ha rafforzati nei comportamenti eccessivi e trasgressivi delle regole di convivenza civile.

Con l'inizio delle lezioni gli educatori si sono trovati davanti questa situazione difficile e problematica, praticamente inaspettata. Il personale educativo, al centro di questo turbine dionisiaco, sentiva forte l'esigenza ed il dovere di farvi fronte nel migliore dei modi. Inizialmente, tutti hanno reagito con severa durezza alle gravi intemperanze dei ragazzi, perché quella sembrava l'unica risposta possibile in quel momento, con il risultato di scatenare una controffensiva degli adolescenti, che, facendo spirito di corpo, mettevano in campo atteggiamenti di rivalsa. Più era duro il tentativo di repressione, più si alzava il tono della sfida e l'insistenza dei comportamenti trasgressivi. Le circostanze richiedevano la capacità di mettersi in gioco degli educatori, per trovare una via di comunicazione con i ragazzi che consentisse di iniziare a costruire un percorso relazionale positivo. Una simile situazione, così stressante, ha messo a dura prova l'equilibrio e lo spirito di adattamento degli educatori. In questi casi occorre superare ogni resistenza al cambiamento, modificando l'approccio iniziale di scontro dichiarato ed evitando, anche nelle circostanze più pesanti, di lasciarsi andare alla denigrazione, nella difesa delle proprie certezze, senza mettersi minimamente in discussione nel modo di relazionarsi e nel metodo. Quando il persistere delle difficoltà faceva ormai circolare voci sulla possibilità dell'espulsione per incompatibilità ambientale, la soluzione è apparsa all'orizzonte. Alcuni educatori, in possesso di una specifica formazione socio-pedagogica, hanno intrapreso la strada giusta. Occorreva cambiare subito registro, cercando di trovare un canale di comunicazione con i ragazzi, partendo dalle loro aspirazioni e dalle loro esigenze. La componente campana della squadra, maggioritaria, manifestava una fortissima passione per la canzone napoletana.

Condividendo con i ragazzi questo interesse e valorizzando le loro radici ed il loro senso di appartenenza, si è trovato il giusto spazio di relazione. Con costanza ed impegno questo spiraglio si è sempre più allargato, fino a raggiungere gli obiettivi base del rispetto, della fiducia reciproca e del notevole contenimento dei comportamenti negativi. Il percorso di risalita era ormai iniziato. Facendo leva sull'aspetto sportivo si è riusciti a coinvolgerli nell'organizzazione di tornei studenteschi, nei quali i ragazzi si sentivano gratificati e valorizzati. Anche su questo fronte gli obiettivi fondamentali del rispetto reciproco, della socializzazione positiva e del contenimento dei comportamenti trasgressivi sono stati raggiunti. Alla fine dell'anno scolastico questi ragazzi sono stati portati ad un soddisfacente livello di integrazione e di accettazione delle principali regole della convivenza civile.

Come si vede, i principi pedagogici di Dewey trovano applicazione in questo caso concreto.

La soluzione era nell'applicazione del terzo principio regolatore dell'esperienza educativa, per risolvere il contrasto che si era creato tra il primo e il secondo principio.

La funzione educativa e il principio di interazione

L'azione educativa è infatti efficace se l'educatore ha il coraggio di mettersi in discussione, facendo appello a tutte le risorse che ha dentro di sé, perché ogni *esperienza* scaturisce dall'interazione e dalla ricerca della migliore combinazione dei fattori interni e di quelli esterni, per l'avvio di un processo di relazione il più possibile proficuo e costruttivo. Proprio questo aspetto ha consentito agli educatori di superare il blocco della concatenazione delle esperienze, applicando correttamente il principio di interazione. Se si è rigidi, poco inclini al cambiamento e carenti dal punto di vista della specifica formazione psico-pedagogica si rischia di non trovare un equilibrio soddisfacente e di non risolvere il conflitto tra i principi di continuità e di crescita, con il risultato di perpetrare una situazione non educativa ed una routine negativa.

Montessori:

oggi, dopo anni di "latenza", il metodo sta vivendo un momento di riscoperta. Anche la Montessori parte da una critica della scuola del tempo e dal riconoscimento della centralità del bambino nel processo educativo. Al fanciullo vengono finalmente riconosciute capacità creative e potenzialità morali, impensabili per l'epoca. Da questo assunto di base si articola la posizione critica nei confronti dei metodi tradizionali, che reprimono, che costringono fin dalla tenera età ad attività innaturali. Occorre costruire un ambiente su misura del bambino, con materiali adatti al suo sviluppo. Ma a quest'aspetto prettamente pratico e metodologico è dedicata la seconda parte del corso. In questa fase interessa la grande fiducia nei sensi e la difesa della libertà nell'educazione. Il concetto di *esperienza*, quale momento fondamentale del processo educativo, è anche per la Montessori condizione ineliminabile per lo sviluppo del bambino. Il ruolo dell'insegnante deve essere quello di aiutare il percorso educativo, preparando l'ambiente in cui l'*esperienza* si compie. Come per il bambino, il cui apprendimento migliore avviene quando è pronto per apprendere, così anche l'insegnante deve essere pronto a sua volta, sempre attento ai segnali che riceve, per presentare nuovi materiali didattici.

Anche la pedagogia montessoriana è inevitabile espressione di una filosofia. L'idea centrale della Montessori è quella di riconoscere al bambino energie creative e disposizioni morali, insomma una vera e propria dignità umana, che a quei tempi era sconosciuta. La scuola montessoriana è un ambiente fatto su misura del bambino, anche nei particolari dell'arredamento, con l'impiego di adeguati materiali di sviluppo. E' più importante educare prima i sensi e poi l'intelletto, tanto che Maria Montessori ha creato del materiale con cui i bambini possono imparare a scrivere e a leggere solo con l'aiuto dell'*esperienza* sensibile. Il bambino deve avere la libertà di scegliere che cosa vuole fare. Per far questo è necessario un ambiente ben preparato ed educatori pronti ad aiutare il processo di crescita e di sviluppo. Maria Montessori è profondamente convinta che ogni bambino abbia un potenziale umano che aspetta di trovare un proprio sbocco, se sollecitato e valorizzato. Tutti gli stimoli sono già presenti nell'ambiente e l'insegnante deve limitarsi a favorire l'interazione del bambino con la realtà circostante. Se il presupposto è che il bambino abbia già, dentro di sé, una vasta gamma di potenzialità da mettere a frutto, il compito dell'insegnante non è tanto quello di "insegnare le competenze", quanto quello di promuovere occasioni varie in cui esse possano manifestarsi. Questo è il fulcro della pedagogia montessoriana. Lei si soffermava ad osservare i bambini per verificare ciò che erano in grado di fare se lasciati liberi di agire all'interno di un contesto dato, ricco di determinati stimoli. Inseriva poi situazioni specifiche di stimolazione allo scopo di analizzare i progressi che i bambini facevano sulla base dell'*esperienza*. Ad esempio, all'epoca era convinzione diffusa che l'apprendimento della scrittura fosse un compito arduo per molti bambini e che non si dovesse insegnare a scrivere in età precoce. Sulla base dell'idea ispiratrice della sua pedagogia la Montessori presentò le lettere dell'alfabeto a bambini di quattro anni. Quando fece passare il dito lungo le scanalature delle lettere dell'alfabeto intagliate nel legno ottenne risultati positivi. Questo successo la portò a rendersi conto di come il senso del tatto dovesse essere un grande aiuto. La sensazione percettiva delle dita costituiva uno stimolo che dimostrava come il linguaggio fosse già nella mente del bambino. Sono nate così le lettere mobili ed il metodo montessoriano di approccio alla lettura e alla scrittura. La fiducia nei sensi e nell'*esperienza* è dunque totale.

La Montessori credeva fortemente in un metodo che fosse un aiuto per lo sviluppo della “personalità umana”. *“Se si abolisse non solo il nome, ma anche il concetto comune di metodo per sostituirvi un’altra indicazione, se parlassimo di un aiuto affinché la personalità umana possa conquistare la sua indipendenza, di un mezzo per liberarla dall’oppressione dei pregiudizi antichi sull’educazione, allora tutto ci sarebbe chiaro. E’ la personalità umana e non un metodo di educazione che bisogna considerare: è la difesa del bambino, il riconoscimento scientifico della sua natura, la proclamazione sociale dei suoi diritti che deve sostituire gli spezzettati modi di concepire l’educazione. E poiché la personalità umana è di ogni essere umano e sono uomini gli Europei, come gl’Indiani e come i Cinesi, se si trova una condizione di vita che aiuti la personalità umana, ciò concerne e interessa per forza propria tutti i paesi abitati dagli uomini”*. In questa citazione c’è una straordinaria modernità e quasi si stenta a credere che risalgia al 1949! Maria Montessori è portatrice di un’idea altissima di bambino. I minori sono dotati, secondo la Montessori, di una natura psichica ricca di enormi potenzialità. Per questo il compito dell’educazione è soprattutto promuovere e sviluppare la mente. Dunque il bambino è per Maria Montessori fortemente sottovalutato: occorre conoscerlo sul piano biologico, fisico, psichico, sociale, soprattutto attraverso l’osservazione, per poterlo guidare opportunamente allo sviluppo di tutte le sue potenzialità. La valorizzazione della funzione della scuola viene di conseguenza. Nelle scuole montessoriane si lavora molto, allo scopo di coinvolgere il bambino nel processo di educazione della mente. Si tratta tuttavia di un lavoro intelligente e non faticoso. I capisaldi dell’insegnamento si capovolgono rispetto alla tradizione del tempo: il problema pratico del maestro non è quello di impartire delle conoscenze, ma piuttosto di guidare attraverso un’azione indiretta. Il bambino procede quindi sulla base di uno schema interno. *“Esiste (...) nel piccolo bambino uno stato mentale inconscio che è creativo e che noi chiamiamo mente assorbente e la mente assorbente costruisce non per sforzi volontari, ma sulla guida di sensibilità interne (...) perché la sensibilità dura solo temporaneamente, dura fino a che non è l’acquisto che deve fare la natura”*. Per questo è importante che il bambino esplori il mondo nelle sue manifestazioni e nelle sue diverse forme.

Ma ciò che ci interessa particolarmente è il concetto di *esperienza*.

Anche nella pedagogia montessoriana è privilegiato il fare: il bambino comprende attraverso l'azione e, nello stesso tempo, l'azione costituisce la manifestazione esterna del pensiero. Pensiero ed azione si coniugano indissolubilmente. L'*esperienza* manipolativa e sensoriale rappresenta un punto di forza della pedagogia montessoriana. La mano è, in altri termini, la protesi della mente, la sua manifestazione esterna. Il bambino deve soprattutto agire perché attraverso l'azione scopre le proprie potenzialità interiori.

Con la Montessori si fa strada una nuova idea di bambino pieno di potenzialità, che, se condotto con i mezzi giusti in un contesto appropriato, è in grado di trovare da solo, con la guida dell'insegnante, la propria strada. Per questo il materiale strutturato non deve essere messo a disposizione per un utilizzo spontaneo, ma proposto attraverso la mediazione dell'insegnante. L'educazione dei sensi è alla base dello sviluppo dell'intelligenza, rigorosamente nel contesto dell'*esperienza*, intesa come fucina dell'azione educativa. Senza *esperienza* sensoriale il processo di sviluppo della personalità non può avere inizio. Anche Maria Montessori individua un rapporto di causa-effetto fra *esperienza* ed educazione. Lo sviluppo dei sensi è quindi fondamentale affinché la concatenazione di esperienze susseguenti diano la possibilità al bambino di sviluppare tutte le sue potenzialità endogene.

Proprio nell'*esperienza*, dunque, si compie lo straordinario cammino evolutivo dell'uomo.

Parallelismi e affinità tra Dewey e Montessori

Come detto in precedenza, le affinità tra i due pedagogisti sono straordinarie:

- 1) entrambi sovvertono i modelli di scuola tradizionale, in quanto autoritaria e non attenta alle potenzialità dell'allievo;
- 2) entrambi lavorano alla costruzione di una scuola nuova, democratica, dove tutti possano sviluppare liberamente le loro specifiche potenzialità;
- 3) entrambi affermano la centralità del bambino, esaltandone la dignità e le caratteristiche peculiari;
- 4) entrambi ispirano la loro pedagogia al concetto di *esperienza* concreta, nel significato profondo di cui si è parlato in precedenza, quale momento essenziale per lo sviluppo della personalità;
- 5) entrambi rompono lo schema tradizionale docente-discente, mediante il quale c'è una trasmissione del sapere di tipo autoritario, da adulto a bambino, considerato anch'egli un adulto in miniatura. A questo modello subentra quello dell'apprendimento attraverso l'*esperienza*.
Come rendere l'*esperienza* produttrice di crescita e di maturazione nel processo educativo è compito della pedagogia, a livello teorico, e della didattica a livello pratico.

La profonda fede nella scuola dell'*esperienza* è il messaggio che Dewey e Montessori hanno consegnato al futuro dell'umanità.