

FULVIO DE GIORGI

IL METODO EDUCATIVO ITALIANO E L'EDUCAZIONE ALLA PACE: ROSMINI, MONTESSORI, MILANI

THE ITALIAN EDUCATIONAL METHOD AND EDUCATION FOR PEACE:
ROSMINI, MONTESSORI, MILANI

Moving from Rosmini's broad pedagogical reflections, the Lectio identifies several characteristics that outline a specific pedagogical approach, the "Italian method" in education. Passing through Bosco and Montessori, this approach - whose core is a comprehensive image of the child as a person and the need for their full emancipation - reaches all the way to Don Milani.

In un mio recente volume¹ – un'opera che giunge dopo decenni di lavoro di scavo, da studioso “anziano” che cerca di tirare le fila di varie linee di ricerca, in uno sguardo unitario e complessivo – mi sono chiesto, in analogia a tentativi esperiti in ambito filosofico, quali siano oggi gli educatori italiani contemporanei, la cui figura e i cui metodi siano noti fuori d’Italia. Tre nomi sono balzati all’attenzione sopra tutti: Giovanni Bosco, fondatore dell’istituto religioso dei Salesiani; Maria Montessori; don Lorenzo Milani.

Sono immediatamente evidenti alcuni tratti comuni a queste figure, se considerate per coppie. Così sia per don Bosco sia per Montessori si parla di “metodo” (metodo preventivo in don Bosco e metodo della pedagogia scientifica in Montessori), mentre don Milani rifiutava – ma in un senso particolare suo proprio – una tale indicazione. Così pure appaiono chiari i profili simili di don Bosco e di don Milani: entrambi preti cattolici, entrambi totalmente dedicati ai poveri, alle realtà popolari, entrambi educativamente attenti ai ragazzi e ai giovani (più che ai bambini in età pre-scolare come per la Montessori), specie se emarginati dal sistema sociale. Non

¹ F. DE GIORGI, *Il Metodo Italiano nell’educazione contemporanea. Rosmini, Bosco, Montessori, Milani*; Scholé Morcelliana, Brescia 2023.

mancano infine le analogie tra Montessori e Milani: soprattutto la critica radicale alla scuola tradizionale e poi anche l'educazione alla pace (e su quest'ultimo aspetto ritornerò).

Meno ovvio e di non immediato riconoscimento è invece il filo pedagogico che lega tutti e tre e che potrebbe far parlare di “Italian Method”. Eppure esiste una prospettiva comune e, soprattutto, le tre esperienze possono essere ricollocate, in una visione articolatamente ampia e di lungo periodo, nell'alveo storico della tradizione italiana di educazione emancipatrice. Vi è poi la non banale osservazione che furono tutti e tre cattolici e di profonda spiritualità.

Questo *Italian Method* ha, pertanto, una sua unità storica originaria: meno visibile sul piano internazionale contemporaneo, nel quale non è così presente oggi la ricerca rivolta verso i protagonisti di tale stagione pedagogico-educativa italiana: mi riferisco a quella che potrebbe sinteticamente definirsi come “la pedagogica cattolica del Risorgimento” (e che si collega, pure, alla coeva “scuola italiana di spiritualità”),² cioè quel pensiero pedagogico, spesso accompagnato ad una concreta opera educativa, proprio di quegli intellettuali, preti e laici, cattolici, che furono a favore della rivoluzione nazionale italiana – il Risorgimento appunto. Tale rivoluzione, com’è noto, portò, nel XIX secolo, all’unificazione d’Italia e dunque alla nascita e alla costruzione dello Stato unitario: processi in cui questa linea pedagogica giocò un ruolo primario e, potrei dire, egemonico, fondamentale in quel *Nation-building* così essenziale, nell’esperienza storica italiana, per fondare e consolidare lo *State-building*. La figura principale di tale linea pedagogica fu, come è ben noto, quella di Antonio Rosmini.

Gli “indicatori pedagogici” di tale Metodo Italiano possono essere così schematicamente tipizzati:

- Tensione *emancipatrice* dell’impegno educativo, secondo una dialettica di libertà/liberazione, in riferimento alla dignità dell’umano comune, offesa in molti contesti contemporanei
- Attenzione alla Persona, integralmente considerata in tutte le sue dimensioni (compresa la dimensione religiosa) e nel concreto del singolo individuo, con le sue potenzialità personali, sempre presenti
- Trama religiosa profonda del pensiero pedagogico e della propria vita personale
- Opzione educativo/esistenziale per il campo “popolare” (cioè per gli ambienti sociali più poveri)
- Continuità di sviluppo educativo, secondo il ritmo triniforme: sviluppo sensoriale, sviluppo intellettuale, sviluppo morale
- Sorgività – anche educativa – della Parola e poi del testo scritto/letto: dall’educazione sensoriale all’educazione intellettuale
- Educazione religiosa non come “curricolo” prescritto, ma come potenzialità da mantenere sempre aperta nelle situazioni esistenziali reali (senza eliminazioni preventive e “a priori”): come libertà spirituale a tutto campo e non come imposizione confessionale

² Cfr. F. DE GIORGI, *La scuola italiana di spiritualità. Da Rosmini a Montini*, Morcelliana, Brescia 2020.

- Maestro/a come osservatore e moltiplicatore “preventivo” di energie: importanza della sua coerenza di comportamenti (testimonianza di vita)
- Dialettica, non disarticolabile, istruzione/educazione nell’unico processo formativo
- Importanza – in tale processo formativo – di esercizi della vita pratica e/o lavoro (non del gioco)
- Sensibilità per la bellezza e per l’arte
- Prospettiva scolastica connessa alla libertà di insegnamento, con possibilità autonome dal basso (ma non contro la scuola statale in quanto tale, bensì – nel caso – contro le sue forme specifiche di un dato momento storico)
- Coscienza sociale e civile e, in senso lato, politica, ma autonomia da tutti i partiti politici
- Rifiuto del nazionalismo e orizzonte valoriale incentrato sulla Pace

Proprio su quest’ultimo aspetto vorrei, in questa sede, soffermarmi.

Prima però mi pare opportuno segnalare come questi indicatori perimettrino un indirizzo educativo-pedagogico che mira a superare molti “dualismi” (o dicotomie) presenti nella storia della pedagogia contemporanea: il dualismo tra la pedagogia “negativa” di matrice rousseauiana (ma che giunge all’attivismo contemporaneo), spontaneistica e puerocentrica, e la pedagogia completamente plasmatrice dell’educando (da Helvétius a Herbart, dal positivismo al comportamentismo skinneriano), con la centralità del maestro e le pratiche di “ammaestramento”; il dualismo tra psicologismo e sociologismo; il dualismo tra individualità e collettivo. E questo superamento si realizza con una articolazione tripolare.

Ciò è possibile grazie ai due dispositivi teorico-spirituali fondamentali elaborati da Antonio Rosmini (da riprendere, ovviamente, in relazione al Metodo educativo): il Sistema della Verità (sul piano filosofico) e il Sistema della Carità (sul piano teologico-spirituale), tra loro intrinsecamente collegati. Il Sistema della Verità era incentrato sulla “triniformità” dell’Essere, distinto nelle tre forme dell’Essere Ideale, Essere Reale, Essere Morale. L’educazione allora, se la vediamo attraverso questo prisma triniforme, presenta un’articolazione che permette, come si è detto, di superare ogni dualismo pedagogico. L’essere ideale dell’educazione – possiamo dire – è dato dall’educatore con le sue competenze; l’essere reale dall’allievo con la sua attività di apprendimento; l’essere morale dalla comunità-di-relazione (non solo la relazione tra maestro e allievo, ma anche tra condiscipoli, tra maestro e comunità di allievi nel suo complesso, tra allievo e ambiente educativo strutturato dal maestro). La comunità-di-relazione, per Rosmini, era data dallo stesso Istituto della Carità (per non risalire ai giovanili tentativi della Società degli Amici): ma la possiamo pure vedere nell’Oratorio salesiano, nella montessoriana Casa dei Bambini e nella Scuola di Barbiana di don Milani.

Ma, ancor più in profondità, sul piano spirituale, vi era il Sistema della Carità, nel quale Rosmini distingueva (anche qui con una visione triniforme): Carità corporale o materiale; Carità intellettuale; Carità spirituale. La carità intellettuale – come lo stesso Rosmini indicava – si esprimeva nell’educazione (da qui la fondamentale concezione, non ovvia e neppure molto diffusa, dell’educazione come forma di carità). La carità corporale portava all’opzione preferenziale per i poveri, in un contesto di attenzione alle dinamiche sociali. Infine, la carità spirituale – facendo sintesi con le due precedenti – si sporgeva sulla dimensione escatologica e si esprimeva nell’opera di evangelizzazione, per elevare l’umanità alla salvezza soprannaturale.

E qui, a me pare, si riannodano e trovano una solida sintesi anche i vari e differenti aspetti delle successive esperienze di don Bosco, di Montessori e di don Milani. Potremmo dire che il sistema o metodo preventivo di Giovanni Bosco si precisa e si definisce nella carità intellettuale. Il metodo Montessori si precisa e si definisce nella pedagogia della libertà. E l'esperienza della scuola di Barbiana di don Milani si precisa e si definisce nel contesto dell'educazione emancipatrice, cioè come emancipazione. È dunque questa, mi pare, la cifra più tipica del Metodo italiano: liberazione educatrice e carità emancipatrice.

Tale prospettiva educativa mostra punti di contatto significativi con alcuni sviluppi successivi delle pedagogie contemporanee: soprattutto con la pedagogia critica (Paulo Freire, Carlos A. Torres, Henry Giroux, Gloria Jean Watkins/bell hooks), ma anche con certe posizioni di psico-pedagogia dinamica (Françoise Dolto), con istanze neopersonaliste ed ecopacifiste (Alex Langer, Tonino Bello) e con percorsi neomontessoriani (Mauro Laeng, Grazia Honegger Fresco).

Tuttavia, probabilmente, la migliore eredità del Metodo Italiano è quella che emerge nelle proposte e riflessioni sull'educazione di Jorge Mario Bergoglio: ma qui il discorso sarebbe molto ampio.³ Si può però già concludere che, infine, come appunto dimostra l'insegnamento sociale di papa Bergoglio (dall'ecologia integrale alla fraternità universale all'educazione emancipatrice), oggi il Metodo Italiano rimane "italiano" solo per una connotazione storica. Ma la prospettiva che indica – attualissima – è quella di una via necessaria per l'intera umanità, la quale ha una struttura interconnettrice globale, economie interdipendenti, circolazioni culturali e comunicative internazionali, e tuttavia conserva logiche geopolitiche nazionalitario-imperiali e perfino belliche, che sono primitive, assurdamente autoreferenziali e tragicamente inadeguate. E possono condurre al suicidio della specie umana.

Ecco perché vorrei soffermarmi, in particolare, sul tema dell'educazione alla pace, in un percorso che parte da Rosmini ma che culmina in Montessori e in Milani.

1. Rosmini: la pace dopo le guerre napoleoniche

Concentro la mia attenzione sugli anni che vanno dal 1823, quando Rosmini, il 25 settembre, tenne a Rovereto un panegirico in memoria di Pio VII appena scomparso, al 1831, quando finalmente – dopo una lunga opposizione della censura austriaca – il *Panegirico*, intanto rivisto e corretto, fu pubblicato a Modena. E a questa edizione a stampa farò riferimento.

In quegli anni, sviluppando gli studi avviati a Rovereto e a Padova, Rosmini si trasferì a Milano e andò via via precisando una sua posizione culturale originale, ostile al neo-giuseppinismo austriaco ma anche ben distinta dall'ultramontanismo reazionario: una sensibilità cristiana riformatrice, organata sui principi di libertà, pace e fraternità universale, che egli condivise con Niccolò Tommaseo e poi con Alessandro Manzoni: Tommaseo, suo amico e collega universitario a Padova, poi suo sodale a Milano e uno dei tratti della fondamentale amicizia di Rosmini con

³ Per un avvio di approfondimento cfr. PAPA FRANCESCO, *La mia scuola*, a cura di F. DE GIORGI, La Scuola, Brescia 2014.

Manzoni.

Peraltro, le riflessioni rosminiane di questo periodo, lette nel contesto delle relazioni, appunto, con Tommaseo e con Manzoni, ma anche con il suo segretario Maurizio Moschini, assumono un valore storico più generale. Se, infatti, l'età della Restaurazione, attraverso un certo romanticismo tossico, fu all'origine, in vari contesti europei, di correnti nazionalitarie, irrazionali e bellicose, con possibili sviluppi di tipo razzistico, se d'altra parte il tema della nazionalità, della libertà nazionale italiana e perciò delle guerre d'indipendenza avrebbe aperto, come ho già accennato, un "caso di coscienza" nello stesso cattolicesimo italiano, tuttavia nella medesima Restaurazione, periodo ricco di origini e dalla natura *anceps*, vi fu pure un primo emergere in Italia, nell'ambito della cultura cattolica, grazie appunto a Rosmini a Tommaseo e a Manzoni, di visioni spirituali ed etico-politiche incentrate sulla pace. Si andò così delineando un'originale visione della pace europea, fondata sull'anti-dispotismo e sulla libertà, come pure sull'istruzione, sulla religione e sulla carità.

Il Rosmini, che nel 1823 pronunciava il panegirico dello scomparso pontefice, aveva già dato prove del suo valore. Tra il 1819 e il 1821 aveva scritto *Dell'educazione cristiana* e, più o meno contemporaneamente, la *Storia dell'Amore cavata dalle Divine Scritture*, entrambe pubblicate successivamente, in tempi diversi. Dal 1822, ritornando momentaneamente a Rovereto dopo gli anni universitari a Padova, egli avviava più approfonditi studi sulla Politica. Nel 1822 diede alle stampe il *Saggio sopra la Felicità*, dedicandolo all'amico Grasser, allora nominato vescovo di Treviso e poi consacrato nel marzo 1823, presente Rosmini, a Venezia dal patriarca Giovanni Ladislao Pyrker. Nel 1823 Rosmini pubblicò poi *Dell'educazione cristiana* dedicandolo, con data 20 maggio, proprio a Pyrker. L'operetta fu conosciuta da Manzoni, che la apprezzò. Intanto Rosmini aveva accompagnato appunto il patriarca Pyrker, in un viaggio a Roma, dal 6 al 29 aprile 1823, e aveva incontrato Pio VII, il quale, esortandolo agli studi, non aveva mancato di ricordare i suoi contrastati rapporti con Napoleone. In quel primo soggiorno romano, Rosmini fece pure la conoscenza del monaco camaldolesi Cappellari, il futuro Gregorio XVI, che lo introdusse alla dialettica interna alla Chiesa cattolica, tra la corrente dei "politici" e quella degli "zelanti", la quale poi aveva al suo interno sensibilità diverse. Ciò costituì per il Roveretano un più consapevole approfondimento intellettuale e spirituale.

Il *Panegirico* di Pio VII, nella versione definitiva data alle stampe, lungamente bloccata, come ho già accennato, dalla censura austriaca, costituì, dunque, una ponderata e chiara presentazione delle idee rosminiane, approfonditesi e precisatesi nel senso che si è detto.

Esso era largamente incentrato sullo scontro tra Pio VII e Bonaparte. Ovviamente si inseriva in quel mito di Pio VII, avviatosi con la "cattività napoleonica" del pontefice, prima a Savona e poi a Fontainebleau. Se Foscolo, ancora vivente Pio VII, aveva proiettato sulla sua figura quella di Gregorio VII, se le altre voci, come quelle di de Maistre o di Ventura, che si aggiunsero ormai in clima di Restaurazione, svilupparono ancora in chiave cattolico-ecclesiastica questa costruzione mitografica (che avrebbe avuto echi fino in Gioberti), Rosmini, evocando pure l'incontro personale avuto con il pontefice, sviluppò il suo contributo con originalità, intrecciando varie tematiche: l'anti-cesarismo, che prefigurava un protocattolicesimo liberale (perché la difesa dei sovrani legittimi si congiungeva a quella della libertà dei popoli, nel concetto di «giustizia

pubblica»); l'affermazione della «libertà d'Italia in quanto si lega colla libertà della Chiesa»,⁴ concludendo in una perorazione finale sui destini dell'Italia che avviava ad un'intonazione guelfa (più che neoguelfa) del sentimento nazionale; la visione di un ministero pontificio come in sé chiamato ad una missione pacifica e pacificatrice.

L'intonazione complessiva presentava, certo, vibrazioni in continuità con il riformismo spiritual-pastorale settecentesco e perfino tipiche della corrente dei “politici”, come la giustificazione del potere temporale del papa, presentata come indispensabile garanzia della libertà pastorale necessaria al suo ministero universale. Ma non si mancava di far vedere come Pio VII, proprio quando era stato spogliato di ogni potere temporale, aveva fatto rifuggire l'essenziale profilo sacerdotale del papato. In ogni caso, l'accento prevalente del *Panegirico* era religioso, ormai in linea con le prospettive degli “zelanti”, ancorché certamente non in una chiave reazionario-restauratrice, ma mostrandosi aperto alle innovazioni e alle riforme.

In quanto vicino allo zelantismo, il *Panegirico* era nitidamente e fortemente antigiurisdizionalista. La critica a Napoleone era all'interno di una più generale critica ad ogni esorbitante intromissione oppressiva del potere temporale sul potere spirituale, così che non meraviglia che il *Panegirico* urtasse e insospettisse la censura austriaca, per le sue ovvie implicazioni contrarie al neogiuseppinismo governativo.

Ciò che maggiormente poneva le basi del successivo cattolicesimo liberale (nella misura in cui questa definizione si può adattare a Rosmini) non era tuttavia tanto la rivendicazione della *libertas Ecclesiae* che a sua volta rendeva necessaria la libertà d'Italia: la difesa cioè della «italica libertà nella quale la libertà dell'apostolica sedia è contenuta».⁵ Era soprattutto l'approccio anti cesaristico che presentava l'essenza nuova dell'Impero di Napoleone, visto come sacralizzazione del potere. Vi era stata, indubbiamente, una separazione tra Stato e Chiesa, preparata dall'Illuminismo e trionfata con la Rivoluzione francese, fino agli estremi giacobini di persecuzione cristianizzatrice. Da questo punto di vista, il Concordato napoleonico, che metteva fine a tale persecuzione, aveva un valore positivo e fece bene Pio VII a sostenerlo. Ma poi, a partire dagli articoli organici del culto cattolico, Napoleone sviluppò una prospettiva di asservimento della Chiesa allo Stato, del Papa all'Imperatore, che mirava a utilizzare la religione per sacralizzare il potere politico. E questo, evidentemente, era il rischio più grave e più grande: pericolo anche maggiore della separazione laicizzatrice.

Ma l'aspetto che, in questa sede, più vorrei sottolineare è l'emergere di un ideale di pace, che era in sintonia con le posizioni nuove di un Manzoni e di un Tommaseo, e che appare come una prima chiara affermazione, nella cultura cattolica italiana, di un embrione di pacifismo, in senso contemporaneo.

In effetti, in quel fervido sodalizio milanese, che vedeva amicalmente insieme il più maturo Manzoni con Rosmini, in posizione centrale, e con i più giovani Tommaseo e Moschini, si decantò un preciso ideale di pace.

⁴ A. ROSMINI, *Panegirico alla Santa gloriosa Memoria di PIO SETTIMO Pontefice Massimo*, Eredi Soliani, Modena 1831, p. 9.

⁵ ROSMINI, *Panegirico alla Santa gloriosa Memoria di PIO SETTIMO Pontefice Massimo*, cit., p. 116.

Nei primi anni della Restaurazione, prima ancora che Rosmini si stabilisse a Milano e lo incontrasse personalmente, Alessandro Manzoni, nella cosiddetta seconda parte delle *Osservazioni sulla morale cattolica* – scritta nel 1819-20 ma non pubblicata –, affermava:

La fratellanza universale degli uomini è una bella rivelazione del Cristianesimo. Sono diciotto secoli che nel bollore degli orgogli e delle avversioni nazionali san Paolo (Paul. Ad Coloss. III, 11) invitava tutti a rivestirsi dell'uomo nuovo, dove non è Gentile né Giudeo, circonciso e incircosciso, Barbaro e Scita, servo e libero, ma tutto e in tutti Cristo. La comune miseria e la comune speranza, un solo Salvatore per tutti, ed una patria immortale per tutti, sono idee che dovrebbero opprimere le rivalità e gli odi che, risguardando ai loro effetti ed alle loro cagioni, e alla durata delle vite che occupano, sarebbero ridicoli, se ogni traviamiento di uno spirito creato ad immagine di Dio non fosse sempre un oggetto triste e serio, se tutto quello che separa l'uomo dall'uomo non fosse sempre una grave sventura.⁶

Del resto, Manzoni, nella *Pentecoste*, scritta tra il 1817 e il 1822 e che Rosmini conobbe nel febbraio 1823, appena pubblicata, mostrava come i cristiani della terra intera, «sparsi per tutti i liti», fossero resi «uni [...] di cor» per la potente azione dello Spirito Santo, che apriva peraltro, per queste «genti nove», orizzonti di liberazione, culminanti nella pace:

Nova franchigia annunziano
i cieli, e genti nove;
nove conquiste, e gloria
vinta in più belle prove;
nova, ai terribili immobile
e alle lusinghe infide,
Pace, che il mondo irride,
ma che rapir non può.

In effetti si potrebbe anche, in sede storica, irridere a questa pace, intendendola come idealizzazione poetica delle linee liberticide della Santa Alleanza, cioè di una pace europea oppressiva e poliziesca, sostenuta dalle baionette e dal sangue. Ma sarebbe cattivo giudizio storico. Le biografie di Manzoni, di Rosmini e di Tommaseo mostrano che ben altri erano i loro ideali.

Sempre nel 1823, dunque, dopo la morte di Pio VII, Rosmini – come si è detto – ne pronunciò il panegirico. Di fronte a Napoleone, il papa appariva come campione dell'ideale evangelico di pace. Il Bonaparte, traendo Pio VII prigioniero in Francia, aveva sperato forse «che il Vicario del Dio della pace mutasse in un Druido di tale, che “il Dio, nomavasi, della guerra”».⁷ Ma ne ottenne «un sacerdotale insuperabile rifiuto».⁸ Rosmini mostrava come nella storia i pontefici fossero stati artefici di pace, per la ricevuta «divina incumbenza di conciliare pace come padri alle

⁶ A. MANZONI, *Scritti filosofici*, a cura di R. QUADRELLI, Rizzoli, Milano 1976, p. 309.

⁷ ROSMINI, *Panegirico alla Santa gloriosa Memoria di PIO SETTIMO Pontefice Massimo*, cit., p. 62.

⁸ Ivi, p. 63.

nazioni».⁹ Ma soprattutto Rosmini sottolineava la risposta non violenta di Pio VII alla violenza dell'Imperatore, senza però che egli rinunciasse alla resistenza e cedesse servilmente a Napoleone:

Arduo è contro l'armi difender la pace. Ma non solo pugna Pio per la pace, ma colla pace. Chè mentre per non venire in discordia con altra gente, cui egli abbraccia ed ama egualmente, asserisce e raffirma neutralità in fronte al più potente e minacevole soldato Europeo, che di pacifico stato vorrebbe fra parti e inimicizie ravvolgerlo: conserva anche in questo medesimo ogni più sottil legge di amicizia generosissima.

Questo argomento rosminiano appare fondamentale. Il Roveretano affermava come si dovesse combattere per la Pace, ma soprattutto mostrava come si potesse combattere con la Pace, cioè con una resistenza non violenta.

Si dirà: non poteva Pio VII con forza opporsi all'Imperatore [?]. Dunque non è virtù maggiore essersi opposto coll'animo? [...] a quella sapienza, umanità, religione, non fu buona violenza contro violenza, giudicando prima più onesta, e di poi oltre ogni veduta umana più efficace e più breve, quella tolleranza e pace e amore, che contro la violenza appunto difendeva.

Rosmini intendeva far comprendere come non si trattasse di ingenuità debole e impotente, ma di azione realistica e lungimirante. E invitava a considerare l'atteggiamento di Pio VII anche dal punto di vista dell'avvedutezza politica. Certo, il dominante realismo politico avrebbe consigliato atteggiamenti più arrendevoli, cioè un utilitaristico e opportunistico accomodamento. Pio VII scelse una via diversa, quella della resistenza, fondata sul dettato evangelico, ma, tuttavia, rapportata ad una consapevole valutazione della possibilità o non possibilità di una opposizione violenta:

E in questo che avrebbe detto al sommo Pio un avveduto politico? [...] è vano che gli resista: s'accordi con lui, così guadagna alla Chiesa tanta potenza [...] tutt'altro consiglio egli seguì [...] su quella sua risoluzione così argomento: Pio o poteva contrapporre a Napoleone forza, o non poteva. Se poteva, ammirabile è quella mansuetudine, che alla forza preferisce di opporre i propri patimenti. Se nulla aveva da opporre, nulla che il sostenesse, questo è veracemente l'estremo della Fortezza, non lasciarsi smuovere l'animo da onestà, ancora che di difesa ignudo e di forza.¹⁰

Con questo suo comportamento di resistenza ferma ma senza violenza Pio VII fece sì, secondo Rosmini, «che fin d'allora s'espandesse un candido vessillo di pace, sotto cui rinnovata e quasi mansuefatta s'aperse già l'età nostra all'europeo riordinamento».¹¹ E il Roveretano affermava, esponendo in realtà i propri convincimenti, che con l'atteggiamento di silente resistenza, recandosi in Francia, era come se il papa affermasse:

⁹ Ivi, p. 66.

¹⁰ Ivi, pp. 70-72.

¹¹ Ivi, p. 101.

Sarebbe desiderabile cosa che nelle contese tra principi, un Tribunale santissimo eretto fosse e riconosciuto, il quale per comune consenso portasse di quelle sentenze, e per comune rettitudine sì il più possente e animoso, come il meno, a quel giudizio si sottomettesse. [...] Recomi in Francia a rimettervi il sacro fuoco smarrito, e porre con ciò insieme e sacrare, io spero, la prima pietra di un nuovo edifizio in Europa, di un nuovo tempio, in cui i Cristiani adorino in pace il nome del Dio della pace. E non volgeranno di qui molti lustri, che un nuovo, ordine a cui oggi io sospiro di dover dar principio e solenne consecrazione, crescerà in modo inaspettato, come crescono l'opere del Signore eterno. E avvicineranno i tempi, di cui presso i sapienti del secolo è fino il pensiero in deriso, quando la Religione di Gesù Cristo, il Principe della pace, condendo una Scienza matura acciocché non corrompasi, e congiungendola colla Cristiana Giustizia, apporterà lo spettacolo di quel Tribunale civilissimo, evangelico da me bramato, ultimo definitore de' regali dissidj. [...] E ben della guerra ogni pace è migliore.¹²

All'interno di questo impegno del papa per «la pace di tutto il mondo» si inserivano, secondo Rosmini, come si è già accennato, le cure per «l'italica libertà nella quale la libertà dell'apostolica sedia è contenuta».¹³ Vi era, certo, un'interessante e nuova nota di nazionalità e di libertà italiana – una intonazione che potremmo dire guelfa – ma vi era soprattutto una visione religiosa. E il panegirico si chiudeva richiamando, appunto, la pietà religiosa: «La quale perciò dirigendosi in uno scopo che stà nella Eternità, e ad esso convertendo le stesse umane passioni, genera nell'uomo una quiete sublime, e produce quella insigne dottrina della pace, che il grande nostro Pontefice, appellandosi ognora col suo titol più caro "Vicario del Dio della pace," in tutto il mondo predicò e difese».¹⁴

Chiaramente il Roveretano poneva la ricerca filosofica, che allora stava avviando vigorosamente, in tale auspicata visione, lavorando, appunto, per giungere a quella «Scienza matura» sulla cui base si sarebbe fondata l'istituzione di quel «Tribunale civilissimo». Si trattava, in realtà, dell'elaborazione che avrebbe portato alla proposta del Tribunale politico, in successive opere rosminiane, sia pure declinata nel senso di una pacificazione interna allo Stato con una sorta di Corte costituzionale. Ma intanto, per questo studio, egli lesse lo scritto di Kant sulla pace perpetua, i progetti di pace universale dell'abbé de Saint-Pierre e le osservazioni di Leibniz a tali progetti.

Qualche mese dopo il panegirico, il 22 dicembre 1823, Rosmini, da Rovereto, scriveva al Tommaseo: «Ho tracciato oggi una lettera all'ab. Mai sopra una pace fra letterati italiani. Sogni! Il so bene: né sempre è inutile il sognare».¹⁵ Questa lettera ad Angelo Mai non ci è rimasta. Ma se ne possono indovinare gli echi in alcuni appunti di Maurizio Moschini, il giovane segretario di Rosmini, che coabitava a Milano con lui e con Tommaseo.

Venendo ad una considerazione dei tempi correnti, nel *Saggio sull'Unità dell'educazione*, pubblicato in quello stesso anno, 1826, e riproposto nel primo tomo degli *Opuscoli filosofici* nel 1827,

¹² Ivi, pp. 102-103.

¹³ Ivi, p. 116.

¹⁴ Ivi, p. 129.

¹⁵ A. ROSMINI, *Epistolario completo*, I, Tipografia Giovanni Pane, Casale 1887, p. 495.

Rosmini esordiva ponendo il problema della valutazione dello «spettacolo morale» che lo stato dell’umanità allora presentava. E notava come tra persone equilibrate e in buona fede vi fossero però due giudizi opposti (o estremamente negativi o invece molto positivi). Ne concludeva che avevano ragione entrambi e che ci fosse una vera ambiguità nella realtà sociale uscita dalla tragedia delle guerre napoleoniche:

Laonde egli sembra più tosto che lo spettacolo cui l’uman genere presenta nei nostri tempi, abbia in sé qualche cosa che il renda quasi di due viste diverse, e simile, per così dire, ad un colore cangiante che si mostra mutato al solo mutare dell’angolo della luce sotto cui si riguarda. E duplice veramente si può dire che sia lo stato presente dell’universo morale. Egli riviene pur ora da un atroce combattimento nel quale se le schiere della virtù hanno portato pieno trionfo, egli fu però atroce e sanguinoso; ed il suo aspetto è simile ad uno spaventevole campo di battaglia sul quale i gridi della vittoria s’innalzino in mezzo ai monti di cadaveri ed ai fiumi di sangue, e le lagrime della gioia de’ vincitori, si mescolino a quelle che loro spreme una compassione involontaria ed un sentimento irresistibile di fratellanza coi periti. I vincitori stessi pur troppo si ritrovano indeboliti dal combattimento, e le loro file non sono piene: e solo dai secoli aspettar si può ai mali della guerra sostenuta un rimedio, se pur sapranno raccogliere i successori il frutto della vittoria. Avvi ragione adunque a spargere lacrime di dolore; ed insieme di educare in mezzo ad esse il ramuscello d’olivo che seminato da’ travagli e dalla costanza de’ presenti, cresce occulto alla pace degli avvenire, e rallegra il pensiero di quelli che rifuggendo dalle presenti sciagure, si protendono coll’animo loro fatto a letizia alle più ampie speranze del futuro, e par loro di vedere più sereno il cielo perché s’accorgono del molto allentare della tempesta.¹⁶

Era incoraggiante, per Rosmini, che la voce ammonitrice del papa, che chiamava alla pace e alla fratellanza, ricevesse una calda e generale accoglienza:

E che conforto di letizia non debbe aver portato al capo della Chiesa di Gesù Cristo il vedere che quando innalzando la sua voce di pace e di universale benevolenza proclamò agli uomini inaspriti tuttavia dalle recenti fazioni e ancor ringhiosi sui beni caduchi di questa terra universale perdono dal cielo, a condizione di universale perdono fra loro e di scambievole compatimento in nome del comun Redentore; trovò mille schiere che risposero alla sua voce colle lor voci di compunzione e di ravvedimento, ed il mistico corpo di Cristo, la cui prima legge è d’avere un cuor solo ed un’anima sola, si rinforzò di santi proponimenti, si rabbelli di nuove grazie e di nuove virtù?¹⁷

E Rosmini indicava nell’educazione e nella religione cristiana, cioè nell’educazione fondata sul cristianesimo, una via alla pace:

Ed è certamente l’educazione delle venienti generazioni uno de’ preziosi mezzi che possono mettere il mondo al coperto dalle estreme sciagure [...]: è l’educazione quella che può cogliere i frutti della vittoria

¹⁶ A. ROSMINI, *Sull’unità dell’educazione. Saggio terzo*, in Id., *Opuscoli Filosofici*, I, Pogliani, Milano 1827, p. 216.

¹⁷ Ivi, p. 221.

e riparare le devastazioni della guerra [...].¹⁸

Nella prefazione al primo tomo degli *Opuscoli*, Rosmini inseriva la sua stessa filosofia all'interno di questo paradigma cristiano di generale benevolenza sociale, fondato sulla pace, sulla religione, sull'educazione e sull'amore:

Come tale filosofia è l'interprete della natura, così è pure l'interprete dei voti del cuore umano. Ella medita da una parte di unire gli uomini col Creatore, e da un'altra di unirli fra loro. Se colla prima sua cura si fa ministra di pace e di felicità ad ogni individuo; la seconda sua cura è di spargere l'amore fra gli uomini; un amore pieno e profondo; un amore universale e permanente, perché ha per guida la verità, e per fine la virtù. [...]

Questa egli crede che sia per divenire la tessera della grande fratellanza de' battezzati. Guai a coloro che seminando l'odio fra gli uomini, raccolgono la discordia e la distruzione! che ricusano di far parte con quelli, che sentendosi nati all'amore, fabbricano la casa comune in sulla pietra, e vi riposano nella pace e nella unità!¹⁹

Solo pochi anni dopo, nel 1833, Tommaseo, in un suo scritto dedicato all'educazione del popolo, allargava lo sguardo a nuovi possibili orizzonti, a partire dall'unità commerciale e di interessi materiali, ma per evolvere verso la fine di ogni tirannide e di ogni guerra, sul fondamento dell'istruzione, della religione e dell'amore. Prendendo una sorta di postura profetica, egli vaticinava – con una forma quasi di mazzinianesimo cristiano – un'unità italiana e, insieme, un'unità europea, in un'era nuova di pace:

Al qual fine conducevolissimi saranno i consorzi commerciali, stretti fra provincie e nazioni, consorzi che si verranno formando, allorché più sane idee di commerciale utilità si verranno diffondendo tra gli uomini; allorché il commercio stesso sarà assoggettato alle norme d'un'educazione scientifica; allorché non solo i principii del diritto, come un celebre italiano inculcava, ma quelli della morale ancora si verranno nell'economia pubblica infondendo a renderla più salubre e più limpida; [...] allorché gl'interessi materiali intrecciati da nazione a nazione stringeranno una prima materiale unità, la qual frattanto renderà impossibile le diplomatiche tirannidi e le militari; [...] allorché gl'interessi dell'individuo saranno sì visibilmente stretti con quelli del comune, e que' del comune con gl'interessi della provincia, e della provincia con la nazione, e dell'una nazione con l'altra, che la differenza tra la forza e la debolezza non consisterà più nella larghezza de' diritti e nella licenza dei lucri, ma nella gravità de' doveri e nella responsabilità degli uffizi.

[...] imaginiamo insomma alla pacifica milizia delle arti e delle scienze imposta quella missione innovatrice che fu sinora quasi unicamente concessa alla forza brutale d'un despota, alle sanguinose spade dello straniero invasore; e sarà lecito sperare in Europa, nel mondo l'era dell'unità e della pace. [...] io vorrei sopra tre grandi elementi di unità principalmente insistere, dico l'istruzione, la religione e

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ ID., *Prefazione*, in ID., *Opuscoli Filosofici*, I, cit., pp. XIII-XV.

l'amore.²⁰

Era dunque un ideale di pace e di fraternità universale, nel quale si ricomprendevano le istanze di libertà, di pubblica giustizia e di carità.

2. Maria Montessori: cardini dell'educazione alla pace

Tra le grandi figure dell'educazione contemporanea, Maria Montessori e don Milani sono probabilmente le voci più chiaramente impegnate nell'educazione alla pace, un ambito che viene a caratterizzare fortemente le loro proposte pedagogiche. Del resto, come ho già detto, entrambe le figure possono essere viste, storicamente, in un alveo di riflessione sull'educazione che risale alle formulazioni di Rosmini circa il Metodo educativo.

Alla base vi era, peraltro, una postura etico-spirituale che storicamente si colloca nel più ampio contesto della cultura cristiana e cattolica contemporanea, incontrandosi spesso con plessi significativi di storia della spiritualità. Per don Milani è una collocazione ovvia. Invece Maria Montessori non è, ancora oggi, generalmente ricordata tra le esponenti di tale cultura, ma ciò deriva da un persistente bias storiografico:²¹ ella fu personalmente cattolica, la sua pedagogia della libertà, sviluppata in un contesto modernista²² e che raccolse, tra gli altri, il positivo consenso di Luigi Sturzo (e, più tardi, di Aldo Moro), ha un innervamento spirituale molto nitido; ella fu indubbiamente più lontana dal sentire di alcuni papi, come Pio XI, e di alcune importanti figure della cultura cattolica, come padre Agostino Gemelli,²³ ma fu apprezzata da altri papi, come Benedetto XV, Giovanni XXIII e, soprattutto, Paolo VI.²⁴

E non è, peraltro, da trascurare, come vedremo, la sua influenza su insigni teologi, quali

²⁰ N. TOMMASEO, *Educazione del popolo*, [1833], in ID., *Dell'Educazione. Scritti varii*, Ruggia, Lugano 1834, pp. 389-390, 392.

²¹ Cfr. F. DE GIORGI, *Rileggere Maria Montessori. Modernismo cattolico e rinnovamento educativo*, in M. MONTESSORI, *Dio e il bambino e altri scritti inediti*, a cura di F. DE GIORGI, La Scuola, Brescia 2013, pp. 5-104; ID., *Carità, emancipazione, educazione. Maria Montessori e il vitalismo immanente dell'amore*, in A. MARIUZZO (a cura di), *Dalla compassione all'educazione. Vie emancipative comunitarie nel Novecento*, il Mulino, Bologna 2022, pp. 19-35.

²² Cfr. F. DE GIORGI, *Maria Montessori modernista*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», XVI, 2009, pp. 199-216; ID., *La posizione di Maria Montessori sul Peccato Originale. “Peccato originale” della sua pedagogia o “reattivo teologico” originale?*, in M. MONTESSORI, *Il Peccato Originale*, a cura di F. DE GIORGI, Scholé, Brescia 2019, pp. 97-197.

²³ Cfr. F. DE GIORGI, *Maria Montessori tra modernisti, antimodernisti e gesuiti*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», XXV, 2018, pp. 27-73.

²⁴ Cfr. F. DE GIORGI, *Paolo VI. Il papa del Moderno*, Morcelliana, Brescia 2018², pp. 504-505.

Romano Guardini, che la stimava molto: probabilmente per gli studi montessoriani sull'educazione religiosa (intesa – forse si potrebbe dire – come una mistagogia, o comunque come un'educazione "attiva" liturgica).²⁵

L'attenzione di Maria Montessori per l'educazione alla pace le guadagnò, nel secondo dopoguerra, la candidatura al Premio Nobel per la Pace,²⁶ che non vinse per ragioni non legate alla sua persona, ma all'opportunità di un premio alla cittadina di un paese, l'Italia, che era corresponsabile nello scoppio della Seconda Guerra Mondiale.

L'impegno pedagogico-pacifista di Maria Montessori era di antica data. Già la Prima Guerra Mondiale aveva spinto la Dottoressa a iniziative, progetti e elaborazioni di pensiero.²⁷

Negli anni '30, poi, la riflessione sulla pace si sviluppò nel contesto dei dibattiti culturali promossi dalla Società delle Nazioni, delle riflessioni psicopedagogiche di Pierre Bovet²⁸ e dell'impegno per la comprensione internazionale di Margarethe Rothbarth e di altre donne.²⁹

Gli interventi montessoriani di quegli anni, che portarono, tra l'altro, alla sua definitiva rottura con il Regime fascista nel 1934, configurarono una chiara prospettiva pedagogica, certo fondamentale in un contesto segnato dai totalitarismi e in precipizio verso la Seconda guerra mondiale, ma comunque significativa e rilevante in un senso più generale: si tratta, probabilmente, della più ampia e profonda riflessione pedagogica sulla pace, svolta con apertura "globale" (e non meramente come più limitata istruzione sugli effetti negativi della guerra).

Nel 1932, infatti, Montessori poneva la questione della necessità di avere un esatto concetto di pace. Pace non è la cessazione della guerra, perché così intesa sarebbe in realtà il fine stesso

²⁵ Che era poi ciò che interessava lo stesso Guardini. Si veda infatti: R. GUARDINI, *Lo Spirito della Liturgia - I Santi Segni*, Morcelliana, Brescia 1984. Su tali aspetti si veda l'ormai classico: M. BENDISCIOLI, *L'ora della liturgia. Romano Guardini e il movimento liturgico in Germania*, in SEMINARIO ARCIVESCOVILE DI MILANO, *Miscellanea Carlo Figini*, La Scuola Cattolica, Venegono inferiore 1964, pp. 489-506.

²⁶ Cfr. C.F. CASULA, *Maria Montessori: la candidatura al premio Nobel per la pace e la proposta della nomina a senatore a vita e di un assegno vitalizio. Rivisitazioni critiche e documenti inediti*, in F. FABBRI (a cura di), *Maria Montessori e la società del suo tempo*, Castelvecchi, Roma 2020, pp. 243-280.

²⁷ Cfr. E. MORETTI, *The Best Weapon for Peace: Maria Montessori, Education, and Children's Rights*, University of Wisconsin Press, Madison (WI) 2021; F. DE GIORGI, *Davanti al dramma della Guerra. Autoeducazione e sensibilità spirituale in Maria Montessori*, in C. SINDONI (a cura di), *Itaca. In viaggio tra Storia, Scuola ed Educazione. Studi in onore di Salvatore Agresta*, Pensa MultiMedia, Lecce 2018, pp. 151-160.

²⁸ Cfr. P. BOVET, *La paix par l'école: Travaux de la Conférence Internationale tenue à Prague du 16 au 20 Avril 1927*, Bureau International d'Éducation, Genève 1927; ID., *L'instinct combatif: psychologie, éducation*, Delachaux & Niestlé, Neuchatel 1917.

²⁹ Cfr. E. GUERRA, *Il dilemma della pace. Femministe e pacifiste sulla scena internazionale, 1914-1939*, Viella, Roma 2014.

di ogni guerra: «L'errore di chiamar pace il trionfo permanente delle finalità della guerra fa sì che non riconosciamo più la via della salvezza, quella che potrebbe condurci a raggiungere la vera pace. [...] Bisogna, invece, chiarire la differenza profonda, l'opposto orientamento morale della guerra e della pace [...]. La vera pace fa pensare al trionfo della giustizia e dell'amore tra gli uomini: fa pensare a un mondo migliore, ove regni l'armonia».³⁰ A tale armonia, a tale unione pacificatrice si poteva giungere, secondo la Dottoressa, in due modi: o evitando e risolvendo, senza violenza, i conflitti, e questo era l'opera della politica; o costruendo, con uno sforzo prolungato, la pace, e questo era l'opera dell'educazione.³¹

Giova soffermarsi sul plesso teorico fondamentale, che sta al cuore della riflessione montessoriana.

Più volte Montessori ribadiva quella che le appariva una contraddizione di fondo nel mondo contemporaneo: vi era stata un'evoluzione impressionante dell'ambiente sociale negli ultimi anni, con prodigiose conquiste tecniche, scientifiche e culturali, che avevano creato «un supermondo o, se vogliamo, una supernatura»,³² un ambiente super-naturale complesso, ma l'umanità non era consapevole del senso di tale trasformazione. Si generava così uno squilibrio tra lo sviluppo dell'ambiente esterno, il progresso sul piano esteriore, super-naturale, e lo sviluppo spirituale dell'essere umano, il progresso sul piano interiore.

Da una parte «tutto si evolve, tutto si trasforma, l'umanità produce tanto, troppo»,³³ «tutti gli uomini sono diventati più ricchi: direi quasi che soffrono per troppa ricchezza».³⁴ Dall'altra, lo sviluppo morale e spirituale dell'umanità si era ben poco elevato rispetto ai tempi primitivi, la personalità umana si trovava nelle stesse condizioni del passato, immutata psicologicamente nel carattere e nella mentalità, incapace di comprendere le responsabilità derivanti dai mezzi esterni, super-naturali, a sua disposizione: «e nel substrato di questa vita morale caotica, trionfa l'aspirazione travolgente ad arricchire, che denuncia l'esistenza di quell'irresistibile vizio chiamato avarizia: [...] ci si illude di accumulare e di godere».³⁵

Il principale processo storico, realizzato nell'Occidente e – possiamo dire – mondializzatosi, era letto dunque dalla Montessori come sviluppo di una grande contraddizione:

L'uomo crea la *Supernatura*.

La Supernatura dell'uomo è differente dalla semplice natura. [...]

³⁰ M. MONTESSORI, *La pace*, [1932], in EAD., *Educazione e pace*, Edizioni Opera Nazionale Montessori, Roma 2018², p. 6. Cfr. *Maria Montessori: educazione e pace. Atti del Convegno Internazionale 3 ottobre 2015*, Il leone verde, Torino 2016.

³¹ Cfr. M. MONTESSORI, *Per la pace*, [1936], in EAD., *Educazione e pace*, cit., p. 29.

³² M. MONTESSORI, *Educate per la pace. V Conferenza*, [1937], in EAD., *Educazione e pace*, cit., p. 99.

³³ M. MONTESSORI, *Educate per la pace*, [1937], in EAD., *Educazione e pace*, cit., p. 60.

³⁴ Ivi, p. 57.

³⁵ Montessori, *La pace*, [1932], cit., p. 13.

Perché l'uomo va oltre: egli crea l'artificiale nella natura [...].

L'uomo, in questo sforzo, ha trasformato se stesso; soprattutto in questi ultimi tempi, qualcosa di nuovo è apparso in lui: la sua intelligenza si è accresciuta, ma i sentimenti che a questa dovrebbero corrispondere gli fanno difetto e non possono sorgere in lui perché egli vive nell'errore. Dominato dall'odio, non obbedisce alle leggi della natura. Lentissimamente affiorano in lui i sentimenti superiori, come quello dell'unione fra l'uno e l'altro essere. L'armonia deve ancora crearsi.³⁶

La Montessori indicava, cioè, uno squilibrio che si era prodotto nel mondo contemporaneo e che poteva essere visto da due punti di vista: due facce della stessa medaglia. Il primo punto di vista era la constatazione di un grande progresso tecnologico a fronte di un lentissimo o inesistente progresso morale in grado di padroneggiarlo e di guiderlo in modo non autolesionistico e suicidario per l'umanità. Il secondo punto di vista era che l'umanità, proprio in forza di quel gigantesco sviluppo tecnologico, era ormai un'unica nazione unificata, ma permanevano le logiche antiche e superate degli Stati, logiche ormai disfunzionali, che erano divisive e fondate sulla guerra. Tale duplice squilibrio era il problema centrale.

Lo squilibrio produceva infatti un regresso morale. E Montessori caratterizzava tale caos morale – in cui era raro trovare una persona psichicamente sana e crescevano le nevrosi – o con l'immagine dell'aridità desertica o con quella delle tenebre.

Tra le cause profonde di tale abisso di tenebre morali, Montessori indicava l'educazione tradizionale che, per la sua stessa natura, preparava alla guerra, all'obbedienza ai dittatori, alla sottomissione, induceva alla timidezza e rendeva incapaci di resistenza morale: «Uomini così educati non furono preparati alla conquista della verità per possederla: né alla carità verso gli altri uomini, per associarsi con loro in una vita migliore. L'educazione ricevuta li preparò piuttosto a quello che può considerarsi un episodio della vita collettiva reale: la guerra. Perché, infatti, la guerra non è causata dalle armi, ma dall'uomo».³⁷

Non ci poteva essere la pace, dunque, perché mancava l'educazione. Si perpetuava, cioè, la lotta tra adulto e bambino, la tirannia dell'adulto sul bambino e tale lotta veniva chiamata educazione, ma non era altro che distorsione psicologica e spirituale.

L'educazione corrente – familiare o scolastica – non faceva altro, secondo la Montessori, che far crescere la desertificazione egoistica, nel contesto tecnico-meccanico, super-naturale, contemporaneo, pur ricco di potenzialità. Osservava infatti la Dottoressa: «L'educazione, come oggi è intesa, incoraggia gli individui all'isolamento e al culto dell'interesse personale: oggi si insegna agli scolari a non aiutarsi l'un l'altro, a non suggerire a chi non sa, a preoccuparsi solo della promozione, a conquistare un premio nella competizione con i compagni. E questi poveri egoisti, stanchi mentalmente, come ci è dimostrato dalla psicologia sperimentale, si trovano poi nel mondo l'uno accanto all'altro come granelli di sabbia nel deserto: ciascuno è isolato dall'altro, e tutti sono sterili; se si scatena un vento potente, questi pulviscoli umani, privi di una spiritualità

³⁶ M. Montessori, *L'importanza dell'educazione per la realizzazione della pace. La Supernatura e la Nazione Unica*, [1937], in Ead., *Educazione e pace*, cit., pp. 147-148.

³⁷ MONTESSORI, *La pace*, [1932], cit., p. 22.

che li vivifichi, verranno travolti e formeranno un turbine sterminatore».³⁸

La creazione della Super-natura e il lentissimo sviluppo di sentimenti di armonia, atti a governarla per il bene, reclamavano un più vero impegno educativo, diretto all'interiorità umana:

Occorre dunque una preparazione a questo nuovo ordine di vita: ecco la *necessità dell'educazione*.

L'uomo della Supernatura non è più l'uomo della natura. Padrone di forze colossali, egli deve saperle usare, servirsene, metterle in moto.³⁹

Questa necessità educativa si configurava, dunque, per la Montessori, come sviluppo di un'educazione impegnata a superare lo squilibrio della civiltà super-naturale, per salvare l'umanità: «Questo concetto innalza l'umanità per porla al livello raggiunto dall'ambiente nel suo sviluppo e per eliminare lo squilibrio. L'educazione è indispensabile per salvare l'umanità, non per spingere innanzi il progresso materiale e tutti gli sforzi devono essere diretti alla formazione dell'uomo interiore, invece che a combattere l'ambiente».⁴⁰

Ciò che, dunque, stava a cuore alla Montessori era sottolineare l'urgente necessità – che aveva, evidentemente, una portata fondamentale per il destino dell'umanità – di trasformare l'educazione: «trasformare radicalmente il concetto di educazione, rendendolo pratico, sperimentale, scientifico».⁴¹

Il bambino doveva essere considerato come essere umano e come cittadino, con la sua dignità, i suoi diritti di vivere e di essere protetto nello svolgersi perfetto e tranquillo della sua vita spirituale. In tal modo l'educazione avrebbe aiutato lo sviluppo tanto dell'individualità quanto della società. Educazione alla pace, pertanto, non significava mera istruzione sulla pace, ma innovazione – spirituale e perciò intrinsecamente fraterno-pacificatrice – dell'educazione stessa:

È evidente che un'educazione intesa a fondare la pace non può consistere solo nella ricerca dei mezzi atti a sottrarre il bambino alle suggestioni della guerra. Non sarebbe sufficiente evitare che i suoi giocattoli simulino le armi, o che egli studi la storia dell'umanità come una successione di imprese guerresche, e consideri la vittoria sui campi di battaglia come un supremo onore. E neppure sarebbe sufficiente inculcare nel bambino l'amore e il rispetto per tutti gli esseri viventi, e per tutte le cose che essi hanno costruito attraverso secoli di civiltà.

Tutto ciò non costituirebbe che la parte scolastica di un tentativo più vasto, diretto contro la guerra in se stessa, parte che possiamo definire “negativa”, intesa cioè ad allontanare la minaccia di un conflitto imminente, più che a preparare la pace nel mondo. [...]

³⁸ MONTESSORI, *Educate per la pace*, [1937], in EAD., *Educazione e pace*, cit., pp. 39-40.

³⁹ MONTESSORI, *L'importanza dell'educazione per la realizzazione della pace. La Supernatura e la Nazione Unica*, [1937], cit., p. 149.

⁴⁰ M. MONTESSORI, *L'importanza dell'educazione per la realizzazione della pace. L'educazione dell'individuo*, in EAD., *Educazione e pace*, cit., p. 157.

⁴¹ M. MONTESSORI, *Educate per la pace. II Conferenza*, [1937], in EAD., *Educazione e pace*, cit., p.

Un'educazione capace di salvare l'umanità richiede non poco: essa include lo sviluppo spirituale dell'uomo, la sua valorizzazione, e la preparazione del giovane a comprendere i suoi tempi.

Il segreto sta qui: nella possibilità per l'uomo di divenire il dominatore dell'ambiente meccanico da cui oggi è oppresso. [...] Occorre organizzare la pace, preparandola scientificamente attraverso l'educazione.

L'educazione addita una nuova terra da conquistare: e questa terra altro non è che il mondo dello spirito umano.⁴²

Questo, per la Montessori, significava inaugurare una nuova epoca storica: l'epoca della guerra era stata ed era l'epoca dell'adulto (o, forse meglio, dell'adultismo), in cui trionfava la forza, per superare ed eliminare la guerra bisognava andare verso l'epoca del bambino e far trionfare le leggi della vita: liberare il bambino dalla tirannia socio-culturale adultista, che turbava i periodi sensitivi e deformava l'embrione spirituale e perciò il delicato sviluppo della personalità.

È il bambino – affermava Montessori – che costruisce l'adulto, è lui il padre dell'umanità, è il Messia della nuova epoca, il maestro della pace e dell'amore. Se il bambino avesse potuto, attraverso un'educazione nuova e adeguata, svilupparsi in libertà e nell'ambiente giusto, che corrispondesse dal lato spirituale alle sue esigenze, egli avrebbe potuto conseguire il proprio perfezionamento e avrebbe così insegnato alla società la calma, l'ordine, l'autocontrollo, la disciplina e l'armonia. In questo modo si sarebbe creato l'amore tra l'individuo e l'ambiente super-naturale, frutto del lavoro umano, e si sarebbe avuta un'elevazione dell'individuo e della società (e tale elevazione era propriamente il fine dell'educazione, che del resto «è uno scambio fra la natura umana e la Supernatura»).⁴³

Tale nuova epoca storica, dunque, era, da una parte, ormai matura e, dall'altra, era necessaria per superare realmente strutture sentimentali divisive e obsolete: «Tutta l'umanità forma un solo organismo, eppure essa continua a vivere in un mondo di sentimenti superati. L'umanità forma oggi un'unità sola: una *Nazione Unica*».⁴⁴

Ed è proprio questa visione – maturata peraltro in un tempo in cui non c'era ancora l'ONU – che fa sì che la parola della Montessori appaia ancor oggi viva e attuosa:

[Gli esseri umani], continuando a considerarsi come gruppi nazionali a interessi distinti, corrono il rischio di distruggersi a vicenda. [...]

Tutti noi formiamo un solo organismo, una Nazione unica (N.U.). Questa nazione unica, che fu l'inconscia aspirazione spirituale ed anche religiosa dell'anima umana, possiamo proclamarlo con un grido che arrivi da un punto all'altro della terra, è finalmente raggiunta.

[...] Non hanno più ragione di esistere le singole nazioni con i loro confini, i loro costumi, i loro diritti diversi. Ci saranno sempre gruppi e famiglie umane con diverse tradizioni e diverse lingue, ma non

⁴² MONTESSORI, *Educate per la pace*, [1937], in EAD., *Educazione e pace*, cit., pp. 38, 40.

⁴³ MONTESSORI, *L'importanza dell'educazione per la realizzazione della pace. La Supernatura e la Nazione Unica*, [1937], in EAD., *Educazione e pace*, cit., p. 148.

⁴⁴ Ivi, p. 150.

potranno dar luogo a nazioni nel senso tradizionale della parola: dovranno unirsi come membri di un solo organismo, o morire. La grande campana che chiama oggi gli uomini sotto l'unica bandiera dell'umanità è uno squillo di vita o di morte. Oggi tutti gli uomini sono in comunicazione tra loro; le idee serpeggiano e corrono per l'etere da un capo all'altro del mondo, senza conoscere frontiere; in tutto il mondo vanno formandosi gruppi ideali, e non è più lecito agli uomini conservare quella mentalità medioevale, che poteva caratterizzare i Palleschi e i Piagnoni in Italia. [...]

Oggi non ci rimangono che due vie: o elevarci all'altezza che abbiamo raggiunta, o morire per opera delle nostre stesse conquiste. [...]

Il nostro principale interesse deve consistere nell'educare l'umanità – l'umanità di tutte le nazioni – per orientarla verso destini comuni.⁴⁵

La prospettiva montessoriana può essere considerata utopica. Ma certamente essa poneva una questione insieme critica e liberatrice. Non era una visione totalmente pessimistica, nella quale lo sviluppo delle dinamiche “super-naturali” eccedeva e neutralizzava completamente e in via preventiva la libertà umana e la sua capacità di giungere alla possibilità di guidare per il bene la macchina super-naturale della Nazione Unica. Rimaneva, cioè, la speranza. Allo stesso tempo, l'analisi disincantata e realistica dei grandi processi in corso, richiamava alla responsabilità dell'umanità tutta. E, in fondo, la montessoriana pedagogia della libertà – con le sue ultime riflessioni sull'educare per un mondo nuovo⁴⁶ e sull'educazione cosmica⁴⁷ – ancorava lucidamente i percorsi di educazione alla pace a quello che potremmo chiamare il Principio Fraternità (nel quale si poneva la sintesi – si potrebbe dire – tanto del Principio Speranza, con la sua forza emancipatrice e liberatrice, quanto del Principio Responsabilità, con il suo indirizzo critico).

La Montessori ne era convinta: «Se l'unità fra gli uomini – che in natura esiste di fatto – verrà finalmente raggiunta, lo sarà solo grazie a un'educazione che insegni ad apprezzare tutto ciò che è frutto della collaborazione fra gli uomini e a spogliarsi di buon grado d'ogni pregiudizio cosmico che sarebbe poi l'adempimento della volontà di Dio, espressa in modo concreto in tutto il suo creato».⁴⁸

3. Intermezzo guardiniano: uomo-non-umano e natura-non-naturale

Romano Guardini, che si occupò anche di teoria pedagogica,⁴⁹ apprezzava Maria Montessori e il suo Metodo. Non è azzardato supporre che egli conoscesse pure gli interventi montessoriani

⁴⁵ MONTESSORI, *Per la Pace*, ivi, pp. 30-33.

⁴⁶ Cfr. M. MONTESSORI, *Educazione per un mondo nuovo*, Garzanti, Milano 2016.

⁴⁷ Cfr. M. MONTESSORI, *Come educare il potenziale umano*, Garzanti, Milano 2009.

⁴⁸ Ivi, p. 110.

⁴⁹ Cfr. R. GUARDINI, *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, a cura di C. FEDELI, Morcelliana, Brescia 2023.

dedicati all'educazione alla pace, anche se non li citava.

In ogni caso se non si può, con assoluta sicurezza, parlare di un'influenza del pensiero della Montessori su Guardini, si può tuttavia rilevare una profonda e sostanziale sintonia del Guardini post-Seconda Guerra Mondiale con le riflessioni montessoriane che si sono viste.

Mi riferisco al volume *La fine dell'epoca moderna*, pubblicato nel 1950. Ma si dovrebbe richiamare almeno anche *Il potere. Tentativo di un orientamento*, uscito l'anno successivo.

Il grande teologo italo-tedesco cercava, in questi lavori, di analizzare la nuova immagine del mondo che sembrava emergere nell'età contemporanea. E giungeva ai concetti di natura-non-naturale e, prima ancora, di uomo-non-umano. Sono riflessioni accostabili a quelle della Montessori (anche se svolte "dopo la catastrofe": cioè dopo la Shoah e dopo Hiroshima):

Attraverso le sue conoscenze intellettuali e scientifiche l'uomo sa ora assai più di quello che può vedere, o semplicemente immaginare per mezzo dei suoi sensi [...] Egli è capace di progettare e di realizzare cose che non può più assolutamente sentire [...].

Si trasformano perciò i suoi rapporti con la natura. Perdono la loro immediatezza, diventano indiretti, passano attraverso l'intermediario del calcolo e degli apparecchi. [...] Non sono più oggetto di esperienza, divengono obiettivi e tecnici.

[...] Se la responsabilità è il rispondere di ciò che si fa, il trasferirsi del singolo fatto concreto sul piano dell'approvazione morale, che avverrà della responsabilità, dal momento che tale processo non ha più forma concreta, ma si disperde nelle formule e negli apparecchi?

Quest'uomo che vive così, noi lo chiamiamo l'"uomo-non-umano".⁵⁰

Tale definizione non esprimeva, nella visione di Guardini, un giudizio morale, bensì designava, come constatazione descrittiva, una struttura sempre più marcata, storicamente prodotta. E ciò, peraltro, implicava una correlativa trasformazione anche dell'immagine della natura, che diventava "natura-non-naturale". Era, cioè, un dato di fatto che anche il concetto di "naturale" non procedeva più dalla "natura-naturale" come ciò che ha immediata evidenza e chiarezza: «Diviene sempre più un insieme complicato di relazioni e di funzioni che si possono cogliere solo per mezzo di simboli matematici, sorretta da qualche cosa che non si può più desingnare in modo inequivocabile».⁵¹

E anche Guardini individuava quella contraddizione e quello squilibrio, sui quali – come si è visto – si era già soffermata Maria Montessori:

Un esame più attento mostra che mentre nel corso dei tempi moderni il potere su ciò che esiste, uomini e cose, si è accresciuto in misura immensa, la serietà della responsabilità, la chiarezza della coscienza, la forza del carattere non si sono mantenute al livello di quell'accrescimento. Si rileva che l'uomo moderno non è stato educato al retto uso della potenza; che manca anzi in buona parte la stessa consapevolezza di un tale problema [...]

Si pensa che la materia del mondo, nel momento in cui entra nella sfera della libertà, si trovi al sicuro come nella sfera della natura. Come se si producesse una natura di secondo grado, a cui ci si può

⁵⁰ R. GUARDINI, *La fine dell'epoca moderna*, Morcelliana, Brescia 1973, pp. 69-70.

⁵¹ Ivi, p. 71.

affidare, come ci si affida alla prima natura, seppure in forma più labile e complicata. Di qui nasce una trascuratezza, una incoscienza nel modo di trattare ciò che esiste, che, a chi l'osservi, diviene tanto più incomprensibile quanto più attentamente scruta il corso dell'evoluzione culturale. E di qui procede un pericolo sempre più grande, materiale e spirituale, per l'uomo e per la sua opera, per i singoli e per la collettività.⁵²

Guardini chiamava «potenza» la capacità umana di gestire consapevolmente e responsabilmente il «potere», in relazione appunto a tutto il mondo di natura-non-naturale. Ed egli notava come non esistesse ancora un'etica dell'uso della potenza e meno ancora un'educazione a tale uso. Da qui il pericolo maggiore per l'umanità contemporanea: «Si ha continuamente l'impressione che il mezzo con cui viene dominata la fiumana crescente dei problemi, sia in definitiva la violenza. E ciò significa che il cattivo uso della potenza diviene la regola. Il problema centrale attorno a cui dovrà aggirarsi il lavoro della cultura futura e dalla cui soluzione dipenderà non solo il benessere o la miseria, ma la vita o la morte, è la potenza. Non il suo aumento, ché questo avviene da sé, ma la via di domarla e di farne un retto uso».⁵³

Guardini non faceva una previsione e rimaneva, per così dire, al di qua di ogni facile ottimismo. Esprimeva però una chiara esigenza morale, che si sviluppava in un impegno educativo. Egli era convinto che l'affermazione di una tale prospettiva etico-pedagogica, anzi – prima ancora – la consapevolezza diffusa della necessità di tale affermazione fosse un processo molto lento: «È una consapevolezza che si fa strada lentamente; sapere se farà a tempo ad arrestare una catastrofe che colpirebbe tutta la terra e sarebbe disastro ben superiore ad una guerra, è un'altra questione».⁵⁴

4. Don Milani: progresso morale parallelo al progresso tecnico

In Italia, troviamo una ripresa del motivo teorico di fondo della riflessione montessoriana nel filosofo cattolico Felice Balbo, attestato su un suo originale tomismo, ricco di spunti fenomenologici e attento ad una teoria critica della società (quasi si direbbe in sintonia con i Francoforesi). Nel *Frammento 2* dell'opera postuma *Essere e Progresso*, scritta tra il 1962 e il 1964 (anno della scomparsa del filosofo), leggiamo: «mi è sembrato di rilevare nell'esperienza storica del mondo di oggi, vissuta in diverse e tipiche situazioni di lavoro, una sconcertante contraddizione tra le possibilità di vita umana, immensamente cresciute e crescenti, e le capacità di realizzarle in modo adeguato; mentre, di fatto, si è giunti alle soglie di una possibile disintegrazione della vita umana stessa».⁵⁵

Ma è soprattutto l'esperienza e il pensiero di don Lorenzo Milani che vanno richiamati:

⁵² Ivi, pp. 81 e 84.

⁵³ Ivi, p. 88.

⁵⁴ Ivi, pp. 84-85.

⁵⁵ F. BALBO, *Essere e Progresso*, in ID., *Opere 1945-1964*, Boringhieri, Torino 1966, p. 633.

perché anche al cuore della pedagogia milaniana troviamo, in effetti, lo stretto rapporto tra educazione e pace.⁵⁶

I due nodi-chiave, concettualmente distinti anche se in sinergia, che troviamo nella *Lettera ai cappellani militari* e nella *Lettera ai giudici* sono: «la libertà di coscienza e la non violenza»⁵⁷ e cioè: l'obiezione, per motivi di coscienza morale, ad un comando cattivo; il rifiuto e la condanna della guerra.⁵⁸ Entrambi erano visti, da don Milani, da un punto di vista cristiano e da un punto di vista umano laico.

La scuola di Barbiana era saldamente attestata su un ideale non solo di generale pacifismo, ma di esplicita condanna di ogni guerra e di anti-militarismo: «i barbianesi sono contrari alla bomba atomica e a tutte le istruzioni militari e paramilitari»;⁵⁹ «Li abituo al pacifismo. Possono insegnare Gandhi a molti di voi. Conoscono Gandhi a fondo».⁶⁰

Dal punto di vista cristiano: «È troppo facile dimostrare che Gesù era contrario alla violenza e che per sé non accettò nemmeno la legittima difesa».⁶¹ Per un punto di vista non cristiano, don Milani citava appunto un pensiero di Gandhi: «Io non traccio alcuna distinzione tra coloro che portano le armi di distruzione e coloro che prestano servizio di Croce Rossa. Entrambi partecipano alla guerra e ne promuovono la causa. Entrambi sono colpevoli del crimine della guerra».⁶²

⁵⁶ Cfr. A. VISALBERGHI, *Don Lorenzo Milani e l'educazione alla pace*, in «Scuola e Città», XXXVIII, 1987, 9, pp. 369-372; A. DRAGO, *Verso una teoria pedagogica dell'educazione alla pace. Le esperienze di Don Milani e C. Freinet*, in «Animazione Sociale», 1990, marzo, pp. 13-20; G. CATTI (a cura di), *Don Milani e la pace*, Gruppo Abele, Torino 1988.

⁵⁷ L. MILANI, *Lettera ai giudici*, ID., *Tutte le Opere*, Mondadori, Milano 2017, t. 1, p. 940.

⁵⁸ Cfr. M. TOSCHI, *Don Lorenzo Milani: obbedienza e coscienza*, in CENTRO DON MILANI-COMUNE DI VICCHIO, *A trent'anni dalla lettera ai giudici di don Milani*, Lef, Firenze 1998, pp. 73-114; B. BOCCINI CAMAIANI, *Guerra e obbedienza. Padre Ernesto Balducci e don Lorenzo Milani*, in M. ISNENGHI (a cura di), *Gli italiani in guerra: conflitti, identità, memorie dal Risorgimento ai nostri giorni*, vol. V: *Le armi della Repubblica: dalla Liberazione a oggi*, a cura di N. LABANCA, Utet, Torino 2009, pp. 587-600; F. RUOZZI, *L'educazione alla pace nell'insegnamento di don Milani. La lezione (dimenticata) per diventare «cittadini sovrani»*, in F. DE GIORGI (a cura di), *Cantieri di pace nel Novecento. Figure, esperienze e modelli educativi nel secolo dei conflitti*, il Mulino, Bologna 2018, pp. 177-224.

⁵⁹ MILANI, *Tutte le Opere*, cit., t. 2, p. 671.

⁶⁰ L. MILANI, *Incontro con i direttori didattici*, in ID., *Tutte le Opere*, cit., t. 1, p. 1174. Cfr. anche MILANI, *Tutte le Opere*, cit., t. 2, pp. 760, 838. Don Milani ebbe, come è noto, significativi legami con Capitini (proprio per il suo pacifismo) e mandò i suoi ragazzi alla marcia per la pace Perugia Assisi (ivi, p. 830).

⁶¹ L. MILANI, *Ai cappellani militari toscani che hanno sottoscritto il comunicato dell'11 febbraio 1965*, in ID., *Tutte le Opere*, cit., t. 1, p. 930.

⁶² Cit. ivi, p. 959.

Peraltro, il discernimento storico, dettato dalla situazione degli armamenti atomici, era univocamente chiaro: «ogni guerra (perfino difensiva) è oggi in sé immorale».⁶³

Il metodo educativo di don Milani, in questa sua dimensione di educazione alla nonviolenza e alla pace, richiedeva uno sguardo “prolettico”, anticipatore degli eventi, considerando con spirito d’intelligenza i movimenti profondi della storia (la lapiriana «storiografia del profondo»).

La prospettiva anticipatrice (o, se si vuole, “profetica”) di don Milani era quella che vedeva, nei suoi anni, un processo unitario-federativo in Europa, analogo a quello che c’era stato nell’Ottocento, con il Risorgimento, tra gli antichi Stati italiani pre-unitari. E per il futuro intravedeva un’unità ancora più vasta, che avrebbe eliminato «finalmente ogni discriminazione e ogni divisione *di Patria*».⁶⁴ Pertanto «io ai miei ragazzi inseguo che le frontiere son concetti superati».⁶⁵

Era questa, per don Milani, la via per superare lo squilibrio e il dislivello tra un grande progresso tecnico, che aveva portato ad armamenti micidiali, e un risicato progresso morale che non dava le capacità di gestire con responsabilità umana tali dispositivi. Era una constatazione e una preoccupazione che, come si è visto, era stata anche di Maria Montessori (come, poi, di Romano Guardini e di Felice Balbo). Era per il priore di Barbiana una visione di civiltà umana universale pacificata: «A questo patto l’umanità potrà dire di aver avuto in questo secolo un progresso morale parallelo e proporzionale al suo progresso tecnico».⁶⁶

5. Conclusioni

L’educazione alla pace – oggi così attuale – costituisce una dimensione essenziale nel contesto del Metodo educativo italiano che, come ho cercato di dire, risale a Rosmini e culmina in Montessori e Milani. E, indubbiamente, la riflessione montessoriana appare di grande lucidità e attualità soprattutto se vista in una costellazione di approfondimenti che comprenda anche Guardini e Milani.

Oggi siamo, in effetti, in quella che Maria Montessori chiamava Super-natura che è sia la struttura tecnologica, avanzata e complessa, del nostro vivere quotidiano, sia lo sviluppo di armamenti distruttivi ad alto contenuto tecnologico, sia la megamacchina del turbocapitalismo che punta sull’Intelligenza Artificiale. E la disumanità emerge o con il nichilismo post-moderno o con il tecnologismo iper-moderno: dove, tra l’altro, il primo può evolvere nell’eco-

⁶³ MILANI, *Tutte le Opere*, cit., t. 2, p. 915.

⁶⁴ Ivi, p. 937.

⁶⁵ Ivi, p. 949.

⁶⁶ Ivi, p. 954.

misanthropismo post-umano⁶⁷ e il secondo nel superomismo algoritmico trans-umano.⁶⁸

E tuttavia l'Intelligenza Artificiale può certo muovere l'intera Super-natura per combattere nel modo più efficiente e distruttivo una guerra globale, ma non può costruire un mondo pacificato, una civiltà di pace per tutti i popoli.

Per questo ci vuole l'Intelligenza, umana, umanizzata e umanistica, capace cioè di pietà e di buona volontà, di razionalità mediatrice e di perdono, di sentimenti giusti e di riconoscimento dell'umano comune: capace, vorrei dire, di carità. Ce ne rendiamo conto proprio davanti agli scenari tragici di guerra dei quali siamo stati e siamo tristi spettatori in questi anni di storia recente dell'Europa e del Medio-Oriente, per non parlare di altri scenari dimenticati. E sembra profilarsi un orizzonte non di pace ma di fine della guerra in un contesto di permanenti odi e di imposizioni imperialistiche: un orizzonte non di forza del diritto ma di diritto della forza, non secondo una legge di uguaglianza ma di potenza: un orizzonte destinale suicidario per l'umanità.

Ciò ci richiede una milaniana obiezione di coscienza in difesa di un orizzonte istituzionale universale di diritto e di uguaglianza tra i popoli.

E, comunque, anche al di là della costruzione istituzionale, con le sue debolezze, dell'Organizzazione delle Nazioni Unite, noi siamo in ogni caso – come ben vedeva Maria Montessori – un'unica Nazione umana in una fragile biosfera. Così la montessoriana prospettiva universale e cosmica di pace può essere ancora, per noi, nel momento storico particolare che stiamo vivendo, richiamo alla responsabilità e appello, realistico e lucido, senza facili ottimismi ma senza paralizzanti scoramenti, all'impegno per la fraternità umana e per la pace.

E, in questo, la rosminiana “carità intellettuale” appare, più che mai, virtù necessaria.

fulvio.degiorgi@unimore.it

(Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)

⁶⁷ Cfr. N. BADMINGTON, *Theorizing Posthumanism*, in «Cultural Critique», 2003, 53, pp. 10-27; A. PIERETTI (a cura di), *Il tramonto dell'umano? La sfida delle nuove tecnologie*, Morlacchi, Perugia 2016.

⁶⁸ Cfr. N. BOSTROM, *A History of Transhumanist Thought*, in «Journal of Evolution and Technology», XIV, 2005, 1, pp. 1-30.