

Scuola bene comune: ripensare l'educazione alla pace ripensando la scuola

di *Aluisi Tosolini*

Abstract: Cosa significa educare alla pace in tempo di guerra? Che ruolo ha la scuola nella costruzione della pace? L'articolo, dopo aver descritto la cornice dei più rilevanti documenti delle istituzioni internazionali sulle sfide attuali dell'educazione, analizza l'esperienza e l'azione della Rete delle scuola di pace in Italia. L'educazione alla pace ha sempre una dimensione trasformativa che impatta sulla realtà, sulla società, sulla cultura e sullo stesso processo educativo e non può che richiedere una didattica innovativa che metta davvero al centro lo studente come cittadino costruttore di pace.

Sommario: Trasformare il futuro con l'educazione: la scuola come bene comune - UNESCO: educazione, cultura e pace - Dimensione trasversale e trasformativa dell'educazione alla pace - La cura e gli esercizi di pace - La scuola come casa della pace e della cura - La scuola come comunità - Il ruolo di adulti e istituzioni: la politica della cura - Le Linee guida per l'educazione alla pace: un approccio metodologico - Educare alla pace è cambiare la scuola

Parole chiave: educazione; pace; scuola.

Trasformare il futuro con l'educazione: la scuola come bene comune

«Programmi di studio, formazione degli insegnanti e metodi di insegnamento obsoleti lasciano gli studenti senza le competenze necessarie per navigare in questo mondo che cambia rapidamente, per affrontare la rivoluzione digitale, per entrare in un nuovo mondo del lavoro, per rispondere alla crisi climatica, per vivere in pace con se stessi e con gli altri, per contribuire alla costruzione del proprio paese e al rafforzamento delle società democratiche». Così si è espresso Antonio Guterrez, segretario generale dell'ONU, il 29 giugno 2022 presentando il *Transforming Education Summit* (TES) che si è tenuto a New York nel settembre 2022.

Le grandi istituzioni internazionali, nel descrivere le sfide attuali dell'educazione, usano concetti quali *reimagine, transforming, future,*

social contract. L'Unesco, presentando l'iniziativa «The Futures of education» così la descrive: «a global initiative to reimagine how knowledge and learning can shape the future of humanity and the planet» (un'iniziativa globale per reimmaginare come la conoscenza e l'apprendimento possano plasmare il futuro dell'umanità e del pianeta). E continua: «il nostro mondo si trova in una fase storica unica, caratterizzata da traiettorie sempre più incerte e complesse che si spostano a una velocità senza precedenti. Queste tendenze sociologiche, ecologiche e tecnologiche stanno cambiando i sistemi educativi. Nessun trend, tuttavia, si configura come destino ineluttabile e l'educazione ha il potenziale di trasformazione più elevato per plasmare futuri giusti e sostenibili». Sulla stessa lunghezza d'onda la definizione dell'obiettivo 4 dell'agenda Onu per lo sviluppo sostenibile: «Assicurare un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento per

manente per tutti».

Ho sostenuto (Tosolini, 2023a) che alla radice degli scenari, delle proposte e delle indicazioni delle più importanti istituzioni internazionali agisce la consapevolezza che la scuola e l'educazione sono un bene comune ed un'impresa pubblica che hanno la potenzialità di comprendere e rispondere alle sfide che abbiamo di fronte.

Sfide che toccano tutti: educatori, studenti e studentesse, leader e istituzioni politiche, singoli cittadini, associazioni culturali e di promozione sociale, enti locali, perché solo così sarà possibile definire un nuovo contratto frutto della capacità di re-immaginare nuovi futuri assieme.

Contratto sociale per l'educazione fondato sui principi dei diritti umani, della giustizia sociale, della dignità umana e della diversità culturale, della pace e della sua costruzione.

La scuola e l'educazione hanno la potenzialità di re-immaginare il nostro futuro assieme. Un futuro che non può prescindere dalla pace e dalla costruzione quotidiana della pace.

A fine 2024 l'Onu adotterà il *Pact for the Future* che dovrà dar corso alla solidarietà globale per le generazioni attuali e future. Al suo interno un ruolo centrale spetta all'educazione e alla scuola come bene comune dove *re-imagining & transforming education* siano davvero compiti urgenti e che toccano tutti. Ed è per questo motivo che le parole usate da Gutierrez per presentare il programma per i prossimi 25 anni dell'Onu valgono anche per la sfida lanciata oggi al mondo dell'educazione: «le scelte che facciamo, o che non facciamo, oggi potrebbero portare a un crollo o a una svolta verso un futuro più verde, migliore e sicuro. La scelta è nostra».

Si tratta, direbbe Amos Comenius, padre della pedagogia e della didattica moderne, di educare *tutti e tutte* ad assumersi la responsabilità di essere *attori* (cittadini) piuttosto che *spettatori* (Comenius, 1657, pag. 129).

UNESCO: educazione, cultura e pace

Educazione, cultura e pace sono tra loro legate inscindibilmente. Il preambolo dell'atto istitutivo dell'Unesco (1945)¹ lo rende esplicito con le seguenti parole: «le guerre nascono nell'animo degli uomini ed è l'animo degli uomini che deve essere educato alla difesa della

pace». Il documento continua poi sostenendo che l'incomprensione reciproca dei popoli è sempre stata, nel corso della storia, all'origine del sospetto e della sfiducia tra le nazioni e i loro disaccordi hanno troppo spesso provocato delle guerre. La grande e terribile guerra, che allora era appena terminata, è stata resa possibile dal rinnegamento dell'ideale democratico di dignità, di uguaglianza e di rispetto della persona umana e della volontà di sostituirlo, utilizzando l'ignoranza e il pregiudizio, col dogma dell'ineguaglianza delle razze e degli uomini. Da qui, la necessità di fondare la pace non solo su accordi economici e politici tra governi ma di basarla sulla diffusione della cultura e l'educazione di tutti per il raggiungimento della giustizia, della libertà e della pace.

È per questo motivo che l'art. 28 della *Dichiarazione Universale dei diritti umani* recita: «ogni individuo ha diritto ad un ordine sociale e internazionale nel quale i diritti e le libertà enunciati in questa Dichiarazione possano essere pienamente realizzati». Un testo che a ragione può essere considerato il compendio della dichiarazione stessa, oltre che la precisa definizione di pace positiva, ovvero di pace intesa non solo come assenza di guerra ma come buona vita e pienezza di diritti per tutti.

Dimensione trasversale e trasformativa dell'educazione alla pace

Se educazione e pace vanno assieme si può sostenere, come da metà degli anni '90 sostiene la *Rete delle scuole di pace*, che «la pace si insegna, la pace si impara!». Ovvero, è possibile educare la «competenza di pace» che è una delle «competenze civiche» che la legge 92/2019² indica come traguardo della «disciplina trasversale» denominata educazione civica (art. 2 comma 1). La definizione italiana di «competenze civiche» è da correlarsi alle discussioni internazionali che proprio in quegli anni si sono concentrate per il Consiglio d'Europa sulle «competenze in materia di cittadinanza interculturali e competenze democratiche» (Consiglio d'Europa 2016) e sulla «global competence» (Ocse-Pisa 2018).

La «dimensione trasversale» dell'educazione civica implica che non esiste un docente delegato al suo insegnamento ma tutti i saperi e tutte le discipline devono concorrere alla formazione del cittadino e della cittadina. Ciò

impatta anche a livello epistemologico richiedendo il superamento di un approccio puramente disciplinare.

La legge 107/2015³ indica tra le priorità che le scuole assumono nella definizione della propria identità e missione (espressa nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa), proprio lo «sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace, il rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità nonché della solidarietà e della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri; (...) sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali». Come si può notare l'elenco contiene tutti i temi e tutte le sfide che coinvolgono il mondo contemporaneo. Purtroppo, tuttavia, la scuola spesso ritiene che si tratti di temi di contorno e non essenziali rispetto alle nozioni delle diverse discipline compiendo così un errore madornale e venendo meno alla propria missione.

La seconda caratteristica fondamentale dell'educazione alla pace, così come dell'educazione civica, è quella di essere un *percorso trasformativo*: non si educa infatti alla pace se non diventando artigiani di pace⁴, trasformando quindi il proprio mondo, la società in cui si vive, impegnandosi per il rispetto dei diritti di tutti e assumendo responsabilità e cura nei confronti di sé stessi, della relazione con gli altri, della comunità, delle istituzioni, dell'ambiente.

La terza caratteristica chiave dell'educazione alla pace è connessa al diretto *protagonismo degli studenti e delle studentesse all'interno della scuola e della società*. La dimensione trasformativa dell'educazione impatta sulla realtà, sulla società, sulla cultura e sullo stesso processo educativo e non può che richiedere una didattica innovativa che metta davvero al centro lo studente che diventa *changemaker*⁵, promotore di innovazione sociale.

Negli ultimi anni le proposte della Rete delle scuole di Pace, ad esempio, si sono concentrate sui temi della cura (di sé, degli altri, dell'ambiente, dei diritti, della giustizia, della pace, ecc.), sui laboratori di futuro, sulla «coltivazione del bene comune», sull'educazione civica digitale e la costruzione di un curriculum

di cittadinanza digitale: tutti percorsi che coniugano in modo innovativo le proposte che sono alla base sia del rapporto Unesco 2021 («*Reimagining our futures together: A new social contract for education*») che del «*Trasforming education summit*»⁶ dell'Onu tenutosi a metà settembre 2022. Tutto il percorso troverà la sintesi nel «*Summit of the future*»⁷ che si terrà a settembre 2024 all'Onu nei giorni immediatamente precedenti l'annuale assemblea generale.

In sintesi la scuola è chiamata ad essere un controcanto rispetto alla narrazione corrente sulla guerra. Una voce di impegno e di speranza che, a partire dai più piccoli, lavora per far crescere dal basso un nuovo stile di relazioni e di convivenza, sull'esempio del nuovo contratto globale per re-immaginare con l'educazione il nostro futuro assieme.

La cura e gli esercizi di pace

La pace comincia da ciascuno di noi e ciascuno può fare qualcosa per costruirla ogni giorno: è questo il punto di partenza del programma nazionale «Per la pace. Con la cura», proposto, oltre che dalla *Rete nazionale delle scuole per la pace*⁸ anche dal *Coordinamento nazionale degli Enti locali per la pace e i diritti umani*, dalla *Tavola della pace*⁹, dal *Centro diritti umani "Antonio Papisca"* e dalla *Cattedra Unesco «Diritti umani, democrazia e pace»* dell'Università di Padova¹⁰. E proprio perché si tratta di un'esperienza scolastica, il percorso ha realizzato due quaderni rivolti direttamente ad alunni e alunne intitolati «*Il mio quaderno degli esercizi di pace*».

Si tratta di due quaderni, curati da Flavio Lotti, uno per la scuola primaria e secondaria di primo grado e l'altro per le superiori, che contengono l'indicazione di quindici esercizi da realizzare a scuola. Si parte dall'«imparare a salutarci guardandoci negli occhi» e si finisce con l'impegno a «ripudiare la guerra». Nel mezzo si lavora sulla cura dell'ambiente ma anche delle parole che usiamo, sul rifiuto della violenza e della cura del vivere e lavorare insieme

Ogni quaderno illustra 15 esercizi da programmare e realizzare a scuola per imparare a diventare cittadini consapevoli e responsabili:

- 1 Impariamo a salutarci guardandoci negli occhi;
- 2 Impariamo a prenderci cura delle parole

che usiamo;

- 3 Impariamo a prenderci cura della vita;
- 4 Impariamo a vivere e lavorare insieme;
- 5 Impariamo a fare pace con gli altri;
- 6 Impariamo a difendere i diritti umani;
- 7 Impariamo a rifiutare la violenza;
- 8 Impariamo a partecipare e decidere insieme;
- 9 Impariamo a prenderci cura del mondo;
- 10 Impariamo a prenderci cura dell'ambiente;
- 11 Impariamo a fare cose difficili;
- 12 Impariamo ad essere solidali;
- 13 Impariamo a metterci al servizio della comunità;
- 14 Impariamo ad agire insieme per la pace;
- 15 Impariamo a ripudiare la guerra.

Alla radice della proposta degli esercizi di base interagiscono due elementi, il primo filosofico, il secondo pedagogico-didattico:

A) *Devi cambiare la tua vita*, questo è il titolo del volume che il filosofo tedesco Peter Sloterdijk (2010) ha dedicato alla antropotecnica¹¹ e che vede nell'esercizio l'elemento cruciale che permette di cambiare, trasformare, migliorare ad elevare¹² la vita (propria e della propria comunità).

Per Sloterdijk «esercizio» è l'insieme di pratiche attraverso cui «l'uomo produce l'uomo»¹³. Gli esseri umani, intensificando la propria azione su se stessi (e, di conseguenza, sul mondo esteriore) producono cambiamenti nella propria *physis*, nella mentalità della propria epoca, e negli apparati sociali di cui sono membri. Da qui l'impegno «tra-sformativo» che Sloterdijk così sintetizza: «redarre le "regole monastiche" di un vivere-assieme che non distrugga la nostra biosfera: esse codificheranno quelle antropotecniche che risultano conformi all'esistenza nel contesto di tutti i contesti. Voler vivere al loro cospetto significherebbe prendere la decisione di assumere, in esercizi quotidiani, le buone abitudini di una sopravvivenza comune» (Sloterdijk, p. 556).

B) La consapevolezza che le competenze di pace, come tutte le competenze, comprendono al loro interno un intreccio di valori,

conoscenze, abilità, atteggiamenti e sono direttamente implicate nella «risoluzione» di problemi, nell'azione trasformativa della cultura, del mondo, della società.

La scuola come casa della pace e della cura

La scuola stessa deve divenire uno spazio nel quale sia possibile realizzare esperienze di pace, di cura, di benessere. della pace L'elemento chiave dello star bene a scuola è la consapevolezza, da parte degli studenti, di sentirsi a casa (Tosolini, 2020 e 2022).

E ciò riguarda sia la scuola come edificio, ambiente e spazio di apprendimento, sia come luogo di relazioni e di costruzione della propria identità personale e sociale, spazio culturale (scuola come intellettuale sociale), come punto di connessione con il territorio, come luogo in cui esercitare diritti e competenze, oltre ad assumere responsabilità verso i doveri connessi ai diritti, come luogo nel quale si apprende a negoziare regole e ruoli.

In sostanza, un luogo nel quale si è protagonisti in prima persona piuttosto che semplici punti terminali del processo di trasmissione di saperi decisi da altri e insegnati in modalità spesso puramente «gentiliana».

«Mettere al centro lo studente», slogan ripetuto come un mantra da tutti (o quasi) i docenti italiani e non, implica davvero un cambiamento della interazione educativa docente/studente e insegnamento/ apprendimento. Cambiamento che, occorre dirlo, è avvenuto solo in pochissime realtà: in Italia gli studenti (soprattutto nella scuola secondaria) sono ancora troppo spesso oggetti da istruire anziché soggetti che creano cultura e che chiedono di essere accompagnati in questo processo da educatori mentori, tutor, coach, nell'ambito di istituzioni capaci di essere il contesto in cui il processo fiorisce anziché la fabbrica tardo-moderna dell'istruzione di massa.

La scuola come comunità

Star bene a scuola richiede la costruzione di una comunità. I termini «comunità educante», «comunità di apprendimento», «comunità di pratica» (Wenger, 2008) sono usati come il prezzemolo, ma spesso si tratta di puro nominalismo che nasconde il nulla.

Costruire comunità richiede riconoscimento

delle plurime alterità, secondo le logiche indicate da Judith Butler e dal pensiero femminista, e costruzione di uno spazio comune in cui esercitare la costruzione del sé nell'interazione con gli altri/le altre.

Scuola «casa» significa, nel concreto, che lo studente, in particolare alle superiori, può vivere la scuola (gli spazi, i tempi, l'offerta formativa) agendo in prima persona, come soggetto responsabile. Si tratta di una scommessa, ad esempio, che implica la fruizione degli spazi senza che questi siano organizzati dagli adulti e strettamente vigilati dagli stessi. Fermarsi a scuola liberamente per studiare, organizzarsi, relazionarsi, confrontarsi dovrebbe essere una possibilità comune in tutti gli istituti, e invece solo pochissime scuole lo fanno: la maggior parte resta bloccata più dalla mancanza di fiducia nella responsabilità degli studenti che dalla complessità organizzativa e dai possibili rischi derivanti dalla diminuita vigilanza. Il che, tristemente, ci restituisce un'immagine di istituzione scolastica il cui centro pare essere ancora il «disciplinamento» di cui parla Foucault in *Sorvegliare e punire* (Foucault 1975).

Uno degli elementi cardine dell'essere comunità è poi costituito dalla centralità dei riti.

Nel 2021 il filosofo Byung-Chul Han ha dedicato un breve e intenso saggio, intitolato *La scomparsa dei riti*. Una topologia del presente (Byung-Chul Han, 2021) proprio alla sparizione dei riti evidenziando come «il silenzio, il raccoglimento, il senso di sacralità necessari allo svolgimento del rito fondano un legame tra il sé e l'Esterno, tra il sé e l'Altro – i riti oggettivano il mondo, strutturano un rapporto con il mondo, creando una comunità anche senza comunicazione». Ed è estremamente interessante che, parlando di riti come elementi costitutivi di una società, Byung-Chul Han utilizzi un termine hegeliano, *Einhausung*, che significa «accasamento»: «i riti si lasciano definire nei termini di tecniche simboliche dell'accasamento: essi trasformano l'essere-nel-mondo in un essere-a-casa, fanno del mondo un posto affidabile. Essi sono nel tempo ciò che la casa è nello spazio. Rendono il tempo abitabile, anzi lo rendono calpestabile come una casa» (Byung-Chul Han, 2021, p. 11). Una bellissima definizione del processo educativo.

Tra i riti più semplici ma potenti troviamo l'accoglienza, il chiamarsi per nome, il semplicissimo e quotidiano reciproco salutarsi guar-

dandosi negli occhi come esercizio di costruzione di relazioni di pace e accoglienza.

Il ruolo di adulti e istituzioni: la politica della cura

Gli adulti (docenti, dirigenti, famiglie) e le istituzioni (la scuola in quanto istituzione, gli enti locali, il ministero dell'istruzione) sono chiamati a prendere atto di un elemento chiave delle relazioni umane: i processi formativi sono sempre un mettere al mondo il mondo, un mettere al mondo libertà.

Da Socrate in avanti, il maestro costruisce le condizioni di contesto entro le quali lo studente cresce e si forma. Lo stesso avviene per le istituzioni in quanto tali: esse non sono il futuro ma realizzazione le condizioni entro cui i nuovi soggetti possono costruire il presente/futuro come novità e non come ripetizione. Le scuole e le istituzioni sono così chiamate a realizzare quella che Luigina Mortari chiama *politica della cura* (Mortari, 2021). Cura di sé, degli altri, delle istituzioni, della natura, del mondo. Cura che è sempre relazionale apertura all'alterità, all'inedito. Solo così sarà possibile una cultura e una società del *bene-essere* in cui ognuno e tutti possano sentirsi davvero a casa. Una scuola come casa della pace.

Le Linee guida per l'educazione alla pace: un approccio metodologico

Nel 2017 il MIUR ha trasmesso a tutte le scuole italiane *le Linee Guida per l'Educazione alla Pace e alla Cittadinanza Globale*, (MIUR, 2017) Le linee guida – scaricabili al link <http://www.perlapace.it/lineeguida/> - sono il frutto di un percorso di ricerca azione realizzato dalla Rete delle scuole per la pace cui hanno partecipato 162 docenti nel corso del programma «Dalla grande guerra alla grande pace» realizzato con il supporto della regione Friuli Venezia Giulia a partire dal 2014, nell'occasione del centenario dell'avvio della Prima Guerra Mondiale.

Si tratta di un agile documento metodologico che supporta i docenti nel progettare, costruire e realizzare con i propri studenti i percorsi di educazione alla pace, alla cittadinanza, ai diritti, alla solidarietà, alla cura. Percorsi con i quali affrontare anche questo momento storico nel quale la guerra, con i suoi orrori, è

tornata nel cuore dell'Europa e al centro delle preoccupazioni, dell'angoscia, della scommessa per il futuro. Dalle linee guida riprendiamo qui solo 3 diverse tabelle tratte dal testo delle Linee Guida che evidenziano

- l'impatto dell'educazione alla pace sulla didattica, sulla scuola come istituzione, sulle relazioni e interazioni educative (figura 1)

- l'impatto dell'educazione alla pace sugli studenti (figura 2)
- le fasi (gli otto passi) della progettazione di un percorso educativo di pace (figura 3)

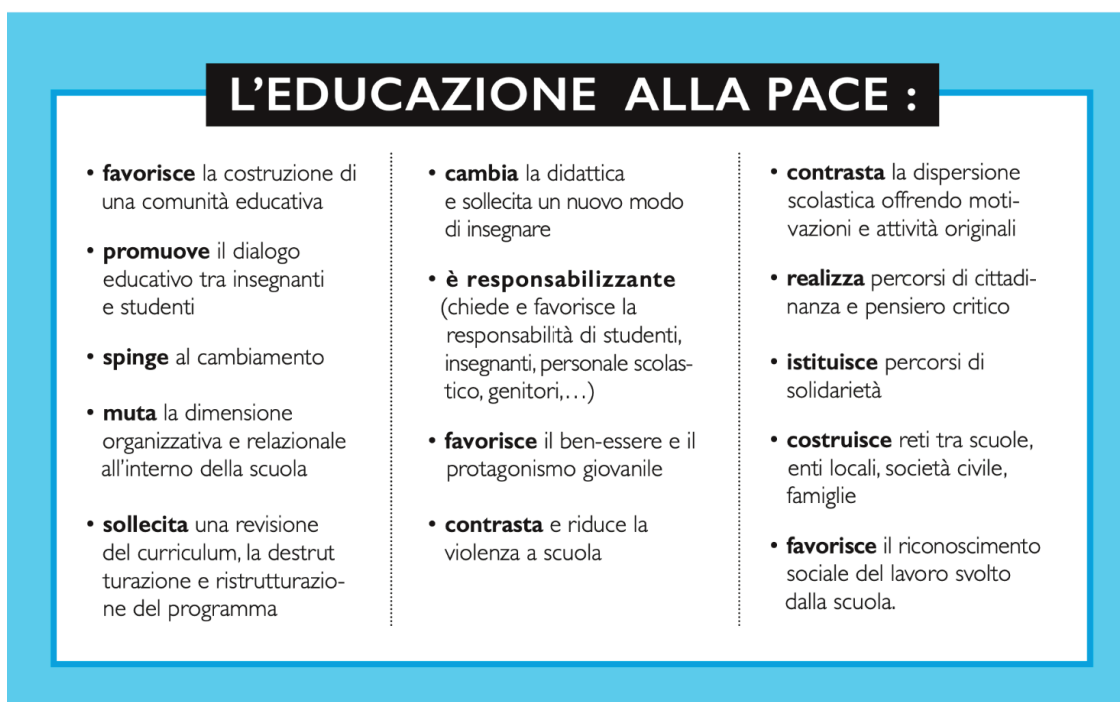


figura 1: impatto dell'educazione alla pace sulla didattica, sulla scuola come istituzione, sulle relazioni e interazioni educative

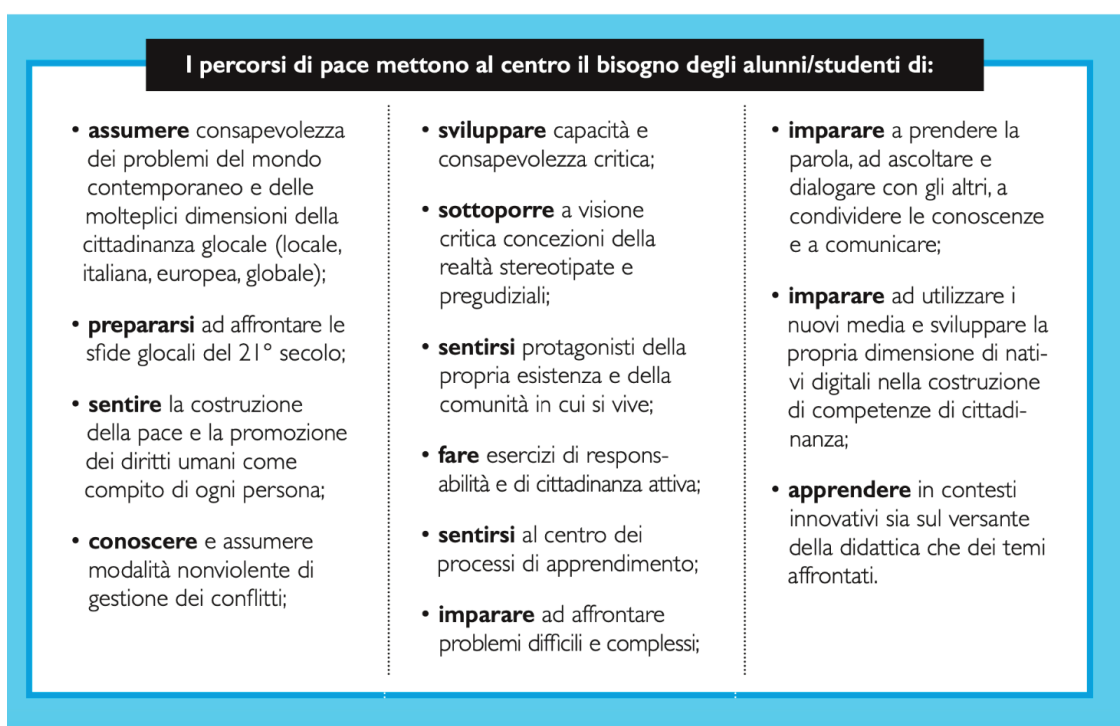


figura 2: impatto dell'educazione alla pace sugli studenti

Progettare percorsi di pace in 8 passi

la progettazione di un buon percorso di pace passa attraverso sette fasi che possono essere sintetizzate in una serie di domande che ogni insegnante può porsi:

1. affronto alcune domande generali:

- quali sono le competenze di cittadinanza che voglio sviluppare?
- quali sono i miei obiettivi formativi?
- su quale tema voglio lavorare?
- quali sono i contenuti che voglio sviluppare?
- come raccordo il percorso e la mia disciplina? come posso promuovere l'unitarietà del sapere?
- come posso intrecciare il mio progetto con eventuali esperienze di alternanza scuola lavoro?
- con chi voglio lavorare? chi posso coinvolgere dentro e fuori la scuola?
- come posso comunicare al mio territorio quello che facciamo a scuola?

2. scelgo e analizzo il contesto in cui voglio operare

la classe, la scuola, le famiglie, il territorio/la comunità locale, il territorio più largo: Italia, Europa, mondo. Individuo i problemi che voglio affrontare, scelgo le criticità per costruire positività.

3. scelgo gli ambienti di apprendimento dove intendo lavorare

Dal piccolo al grande: l'aula, la scuola, il territorio, l'Italia, l'Europa, il mondo. Scelgo nella realtà globale i luoghi dell'azione concreta in modo da promuovere un'azione trasformativa.

4. individuo le risorse del contesto che posso usare per realizzare il progetto

5. scelgo gli strumenti tecnologici, di comunicazione e i nuovi media da usare

- qual è il ruolo delle nuove tecnologie e dei nuovi media nel progetto?
- quali strumenti voglio/posso usare?

6. definisco il ruolo degli studenti

- come sviluppo una progettazione partecipata?
- come posso ottenere la partecipazione attiva e il protagonismo degli studenti?
- quali sono i compiti e le azioni concrete degli studenti nelle diverse fasi del progetto?
- quali esercizi di pace e responsabilità posso realizzare?

7. organizzo il laboratorio e le sue fasi: la ricerca / la sperimentazione / l'azione

Ricerchare, studiare, conoscere, collaborare, dialogare, comunicare, agire. Curo il passaggio dalla dimensione cognitiva alla dimensione dell'esperienza diretta.

Collego i contenuti all'azione: (1) sviluppo le conoscenze; (2) stimolo un'azione; (3) accresco le competenze. prevedo lo spazio per la scelta, l'ideazione e la realizzazione di un prodotto finale.

8. imposto la valutazione e l'autovalutazione degli studenti.

I percorsi di pace devono avere una valutazione finale come momento di riflessione conclusiva e di validazione del percorso formativo. Valutare l'acquisizione delle competenze legate all'educazione alla pace e alla cittadinanza non può ridursi all'analisi dei soli compiti cognitivi (tra questi spiccano la ricerca e la selezione delle informazioni; la valutazione della validità delle stesse; la spiegazione di situazioni; il riconoscere contesti e prospettive; il comprendere conseguenze e implicazioni). Occorre utilizzare la logica della valutazione autentica e della padronanza in situazione con compiti "veri" legati alla costruzione della pace e della cittadinanza globale nella propria scuola e nel proprio contesto di vita. ogni studente è così guidato alla riflessione su di sé e all'autovalutazione nell'ottica di un apprendimento personale e collettivo che si fa competenza di pace.

figura 3: fasi (gli otto passi) della progettazione di un percorso educativo di pace

Educare alla pace è cambiare la scuola

Maria Montessori, la cui lezione pedagogica in Italia è stata per decenni negata dall'impostazione gentiliana della scuola, ha sostenuto che l'educazione alla pace favorisce la costruzione attiva della personalità e lo sviluppo integrale della persona (Montessori, 1949).

John Dewey, il più importante pedagogista del secolo scorso, ha scritto che «una democrazia è qualcosa di più di una forma di governo. È prima di tutto un tipo di vita associata, di esperienza continuamente comunicata. L'estensione nello spazio del numero di individui che partecipano ad un interesse in tal guisa che ognuno deve riferire la sua azione a quella degli altri e considerare l'azione degli altri per dare un motivo e una direzione alla sua equivaie all'abbattimento di quelle barriere di classe, di razza e di territorio nazionale che impedivano agli uomini di cogliere il pieno significato della loro attività» (Dewey, 1916, p. 95).

La scuola, secondo Dewey, è un luogo che «diventa una forma di vita sociale, una comunità in miniatura, una comunità che ha un'interazione continua con altre occasioni di esperienza al di fuori delle mura della scuola» (ivi, p. 394). E l'ambiente sociale con cui interagisce «è veramente educativo nei suoi effetti solo fin dove l'individuo partecipa e condivide un'attività comune. Dando il suo contributo nell'attività associata l'individuo fa suo lo scopo che la promuove, si familiarizza con i metodi e il contenuto di questa attività, acquista l'abilità necessaria ed è pervaso dalla sua carica emotiva» (ivi, p. 24).

La scuola è chiamata così a costituirsi come

intellettuale sociale (Tosolini, 2007) che aprendosi al mondo deve necessariamente rivedere il suo stesso modo di essere e darsi, strutturandosi come luogo di sperimentazione, di *learning by doing*, di *service learning*, di luogo di costruzione di pace, democrazia, diritti, senso. Ciò comporta il rovesciamento della logica direttiva ed unidirezionale della relazione docente – alunno e obbliga la scuola a fare i conti con la propria identità e senso.

L'educazione alla pace ha sempre una dimensione trasformativa che impatta sulla realtà, sulla società, sulla cultura e sullo stesso processo educativo e non può che richiedere una didattica innovativa che metta davvero al centro lo studente come cittadino costruttore di pace (Tosolini, 2022 b).

Jerome Bruner (2001) ha così riassunto il dilemma sul senso della scuola: «le scuole si devono proporre semplicemente di riprodurre la cultura, di uniformare i giovani a uno stesso stile, trasformandoli in tanti piccoli americani o tanti piccoli giapponesi oppure, in considerazione delle trasformazioni radicali che stiamo vivendo, le scuole farebbero meglio a dedicarsi all'ideale altrettanto rischioso di preparare gli studenti ad affrontare il mondo in evoluzione che dovranno abitare? E come faremo a decidere come sarà quel mondo e cosa richiederà loro? L'educazione non riguarda solo problemi scolastici tradizionali come il curriculum, i voti e le verifiche. Quello che decidiamo di fare nella scuola ha senso solo all'interno del contesto più ampio degli obiettivi che si propone di raggiungere la società attraverso l'investimento nell'educazione dei giovani» E ancora: «l'educazione è pericolosa, perché alimenta il senso della possibilità». Anche la possibilità della pace.

1 - La creazione dell'Unesco (<https://www.unesco.org/>) è avvenuta il 4 novembre 1946 a Parigi, dopo che una ventina di Stati avevano accettato l'Atto costitutivo, redatto un anno prima a Londra (16 novembre 1945), durante una conferenza organizzata per invito dai governi della Gran Bretagna e della Francia, cui avevano partecipato i rappresentanti di 44 Paesi. Il testo ufficiale in inglese del preambolo recita: «*That since wars begin in the minds of men, it is in the minds of men that the defences of peace must be constructed*» (<https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%204/volume-4-I-52-English.pdf>). La traduzione italiana di *mind* ruota attorno ai concetti di "spirito" (cfr <https://www.unesco.it/it/Documenti/Detail/179>) e di "mente" (<https://www.unesco.it/it/News/Detail/232>), due termini che, evidentemente non sono sinonimi anche se così vengono trattati.

2 - Legge 92/2029 Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica ([GU Serie Generale n.195 del 21-08-2019](#))

3 - art. 1 comma 7 punti d) ed e) della legge 13 luglio 2015, n. 107, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti ([GU Serie Generale n.162 del 15-07-2015](#)).

4 - Artigiano e architetto di pace sono due categorie introdotte da Papa Francesco nella Enciclica «Fratelli tutti» del 2020. Al numero 231 Francesco distingue il ruolo dell'artigiano («i processi effettivi di una pace duratura sono anzitutto trasformazioni artigianali operate

dai popoli, in cui ogni persona può essere un fermento efficace con il suo stile di vita quotidiano» da quello dell'architetto («C'è una architettura della pace nella quale intervengono le varie istituzioni della società, ciascuna secondo la propria competenza....»). Tuttavia, sostiene Papa Francesco, a diversi livelli di responsabilità ognuno di noi è spesso sia architetto che artigiano.

5 - Al riguardo si veda l'esperienza e la proposta di Ashoka (Ashoka Changemakers is building a global movement where anyone, anywhere, can take action to solve a social problem in their community). Si veda il programma scuole changemaker <https://www.ashoka.org/it-it/programma/scuole-changemaker>

6 - <https://www.un.org/en/transforming-education-summit>

7 - <https://www.un.org/en/common-agenda/summit-of-the-future>

8 - <http://www.lamiascuolaperlapace.it>

9 - www.perlapace.it

10 - <https://unipd-centrodirittiumani.it/>

11 - Sul concetto di antropotecnica si veda Lucci Antonio, L'animale acrobatico. Origini e sviluppo del concetto di antropotecnica nel pensiero di Peter Sloterdijk, in *Esercizi Filosofici*, n.7, 2012, pp. 78-97. Link: <http://www2.units.it/eserfilo/art712/lucci712.pdf>

12 - Non per nulla Sloterdijk parla di «ascetica e di verticalità». Si veda al riguardo il saggio di Rovatti Pier Aldo, "Esercizi ma senza asceti" in AAVV, *Esercizi per cambiare la vita. In dialogo con Peter Sloterdijk*, in Aut aut. Vol. 355, settembre 2012

13 - È interessante qui richiamare la posizione di Aristotele e la sua distinzione – in ordine alle virtù – tra virtù dianoetica (che trae in buona parte la propria origine e la sua crescita dall'insegnamento, cosicché necessita di esperienza e di tempo) e la virtù etica, invece, deriva dall'abitudine, dalla quale ha preso anche il nome con una piccola modificazione rispetto alla parola «abitudine». Scrive Aristotele: «acquistiamo le virtù con un'attività precedente, come avviene anche per le altre arti. Infatti, le cose che bisogna avere appreso prima di farle, noi le apprendiamo facendole: per esempio, si diventa costruttori costruendo, e suonatori di cetra suonando la cetra. Ebbene, così anche compiendo azioni giuste diventiamo giusti, azioni temperate temperanti, azioni coraggiose coraggiosi» (Etica nicomachea, libro II, 1).

Riferimenti bibliografici

Byung-Chul Han, *La scomparsa dei riti. Una topologia del presente*, Nottetempo, Milano 2021

Comenius Amos, *Didattica Magna*, Remo Sandron Editore, Milano-Palermo-Napoli, 1911 - (edizione originale 1657)

Consiglio d'Europa - Council of Europe, *Competenze per una cultura della democrazia Vivere insieme in condizioni di parità in società democratiche e culturalmente diverse*, COE, Bruxelles, 2016 - <https://rm.coe.int/16806ccf13>

Dewey John, *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 2004 (ed originale 1916)

Foucault Michel, *Surveiller et punir: naissance de la prison*, Gallimard Editions, Paris, 1975

MIUR 2017, nota n. 4469 del 14/09/2017, trasmissione delle Linee Guida per l'Educazione alla Pace e alla Cittadinanza Globale

Montessori Maria, *La pace e l'educazione*, Opera Montessori, Roma, 1949

Mortari Luigina, *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2021

Ocse Pisa, *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world The OECD PISA global competence framework*, Paris, 2018 - <https://www.oecd.org/pisa/innovation/global-competence/>

Sloterdijk Peter, *Devi cambiare la tua vita* Raffaello Cortina Editore, Milano, 2010

Tosolini Aluisi (a cura) Simone Giusti, (a cura) Papponi Morelli Gabriella (a cura) *A scuola di intercultura. Cittadinanza, partecipazione, interazione: le risorse della società multiculturale*, Erickson, Trento, 2007

Tosolini Aluisi & Venturi Daniela, 2020, “L'emergenza come opportunità di cambiamento. I percorsi di due scuole superiori” in *Iul Research* fascicolo 1/2020, pp 218-225 <https://doi.org/10.57568/iulres.v1i1.46>

Tosolini Aluisi, 2022 a, “Scuola uguale casa, comunità cura”, in *La ricerca*, Loescher, n. 24, novembre 2022, pp. 52-56 (in rete al link: https://issuu.com/loeschereditore/docs/laricerca_24)

Tosolini Aluisi 2022 b, *Parole di pace* in *DIDA*, n. 16 / settembre 2022 (ed. Erickson) pp. 18-113

Tosolini Aluisi, *Scuola bene comune. Idee per ripensare l'educazione*, Brescia, Emi, 2023

Tosolini Aluisi, “Pace è educazione”, in Amadei Novita (a cura di), *Di cosa parliamo quando parliamo di pace* , MUP editore, Parma, 2023

UNESCO, *Reimagining our futures together: a new social contract for education*, Paris, 2021

DOI : <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>

Wenger Etienne, *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2008