

Scuola e lavoro: educare alla pace per lo sviluppo autentico della persona

School and work: educating for peace for the authentic development of the person

Gennaro Balzano

Università degli Studi di Bari Aldo Moro, gennaro.balzano@uniba.it

ABSTRACT

L'educazione alla pace è un topic importante quando parliamo di sviluppo autentico della persona. Tra le educazioni, la pace afferisce sia al formare cittadini che difendano sempre e ad ogni costo tale idea, sia al prospettare che donne e uomini praticino la pace, in senso ampio, quotidianamente. Una via per far questo è ripartire dalla scuola e dall'esperienza del lavoro a scuola, recuperando importanti istanze dal pensiero pedagogico di Kerschensteiner e dell'esperienza delle scuole montessoriane.

L'esigenza di una educazione alla pace, ritornata forte a seguito del conflitto russo-ucraino, ha visto le scuole cimentarsi in progettualità molto variegata. Queste hanno dovuto ridefinire i tratti di una educazione alla pace che fosse trasversale non solo alle singole discipline ma anche ai focus, alle specificità caratterizzanti di ogni singola istituzione scolastica.

L'educazione alla pace è tra le educazioni quella più trasversale, rispetto alla quale le quotidiane attività disciplinari non bastano; serve, invece, rimodulare l'intero approccio. La dimensione del "lavoro" - dal lavoro scolastico all'agire lavorativo in senso pratico - è tra le questioni più funzionali a questa prospettiva.

ABSTRACT

Peace education is an important topic when we talk about the authentic development of the person. Among educations, peace pertains both to forming citizens who always and at all costs defend this idea, and to the prospect that women and men practice peace, in a broad sense, daily. One way to do this is to start again from school and from the experience of working at school, recovering important instances of the pedagogical thought of Kerschensteiner and the experience of Montessori schools.

The need for peace education, which has returned strong following the Russian-Ukrainian conflict, has seen schools engage in very varied projects. These had to redefine the features of an education to peace that was transversal not only to the individual disciplines but also to the focus, to the characteristic specificities of each individual educational institution.

Education for peace is among the most transversal educations, with respect to which daily disciplinary activities are not enough; instead, we need to reshape the entire

approach. The dimension of “work” - from schoolwork to work in a practical sense - is among the most functional issues for this perspective.

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE

Education; Work; School; Peace; Person/Educazione; Lavoro; Scuola; Pace; Persona

1. INTRODUZIONE

Il tema della pace ritorna forte nel quotidiano a seguito dell’esplosione del conflitto russo-ucraino e si alimenta di cronache, posizioni e scelte per nulla avulse da riferimenti pedagogici, oltre che sociali ed economici. Le dinamiche, interconnesse, coinvolgono necessariamente l’umanità, i cittadini europei, le persone. Se quando parliamo in senso ampio di educazione ci riferiamo anche ad «una crescita dell’umanità dell’uomo, tale crescita può avvenire pienamente solo nella pace. Pertanto, il compito della pedagogia è quello di pensare la pace, in quanto condizione di una piena educazione. E concorrere a una educazione capace di promuovere una cultura di pace» (Baldacci, 2022, p. 1).

Queste le premesse per riproporre una delle *educazioni*, che, soprattutto nelle scuole del primo ciclo, incarna i caratteri della trasversalità e si pone quale fulcro intorno a cui far muovere le discipline da un lato e le ore dedicate all’educazione civica dall’altro. In tale questione entra l’esperienza delle scuole del lavoro; un *modus* che propone, implicitamente ma praticamente, la pace aiutando a praticarla nel quotidiano.

2. DAL LAVORO A SCUOLA ALL’EDUCAZIONE GLOBALE

L’ipotesi di strutturare *curricula* formativi sul lavoro a scuola trova una sua genesi storica all’inizio del secolo scorso, quando l’esigenza si manifesta più forte. È il caso della *Bürgerschule* di Salomon del 1893, della *Trudovaja Okola* di Blanskij del 1919 e della *Arbeitschule* di Kerschensteiner, scuola del lavoro per la formazione generale dell’uomo (Bocca, 1998, p. 28).

In ognuna di queste esperienze la teoria è figlia di una sperimentazione operativa in cui il fine ultimo è giungere ad una educazione globale dell’uomo (Cegolon, 2021). Dunque, accompagnare il giovane nel percorso attraverso cui possa diventare cittadino utile all’interno dello stato (Bartuletti, 2022).

Scriva Giorgio Bocca, precisando lo stretto rapporto che esiste tra l’idea di Kerschensteiner e la filosofia dei valori di Dilthey e Richert, che il lavoro «assume “valore” all’interno di una più ampia concezione della cultura come sistema organico di valori metastorici che si organizzano in “costellazioni

assiologiche” (definite *beni di cultura*) storicamente determinate» (Laeng, 1959; Lumbelli, 1966). L’educazione ha il ruolo di guida nel processo di formazione della persona al fruire dei beni di cultura, oltre che nella loro elaborazione. (Balzano, 2022, pp. 113-114).

È tuttavia in Maria Montessori che il fare a scuola si carica di significati che vanno oltre il lavoro in sé e conducono ad un processo educativo globale sostanziato dalla pace. Anche *soddisfacendo i bisogni dell’attività manuale* si dirige lo sviluppo; la pedagogista di Chiaravalle è chiara nel precisare che ogni bambino «porta avanti la missione di crescere e di diventare uomo» (Rossini, 2020, p. 57). In questo percorso l’educazione alla pace assume un ruolo di primaria importanza, visto che è un tema che non può essere affrontato se non attraverso una profonda trasformazione dell’essere umano da un punto di vista etico, assiologico e relazionale (Ivi, p. 168).

3. DALL’EDUCAZIONE ALL’EDUCAZIONE ALLA PACE

Negli anni Trenta, quando stavano nascendo e prendendo forma quelle condizioni che avrebbero poi portato al secondo conflitto mondiale, Maria Montessori teneva conferenze sulla pace¹. In queste «indica in un rapporto adulto/bambino liberato da ossessioni autoritarie un viatico per la promozione della pace. Questa, infatti, non può attecchire se i bambini crescono nel quadro del diritto del forte a prevaricare sul debole» (Baldacci, 2022, p. 1). Allo stesso tempo «enuncia la prospettiva dell’*educazione cosmica*, che si basa sull’idea dell’armonia universale tra tutti gli esseri viventi. Di fronte alle tenebre che dilagavano, Maria Montessori accese il lume dell’utopia: mentre il mondo scivolava verso l’odio e la guerra, ella esortava alla pace e all’armonia tra gli uomini. Un’utopia che riaffermava la fede nell’educazione per l’edificazione di un mondo nuovo» (Ibidem).

In un susseguirsi di corsi e ricorsi storici, oggi potremmo parlare di situazione, seppure in misura più lieve, quasi analoga, almeno per quel che riguarda il contesto internazionale e i (più che) possibili venti di guerra. Se è vero che l’idea di pace rimanda troppo spesso ad una prospettiva utopica è pur vero che gli opposti pace-guerra convivono nella quotidianità dell’uomo, o meglio, del cittadino. Il filosofo Immanuel Kant nell’opera *Per la pace perpetua* (1795) afferma chiaramente che lo stato naturale dell’uomo non è la pace, bensì la guerra (Kant, 2013). Per la pace è necessario un impegno del genere umano. Ma anche ragione e ragionevolezza. Tuttavia, la ragione non è una condizione naturale dell’uomo, ma deve essere attivamente istituita attraverso l’educazione. «Una *educazione alla ragione* appare perciò come una condizione per rendere possibili ed efficaci le oggettive condizioni politiche della pace. Solo un uomo coltivato nella ragione può aprirsi a un

¹ La prima conferenza si tenne a Ginevra nel 1932, l’ultima a Londra nel 1939.

autentico impegno universalistico per la giustizia su scala planetaria. Ma il tipo di ragione che occorre non è quello semplicemente monologico, bensì quello dialogico. Soltanto nel dialogo vi può essere il riconoscimento reciproco delle rispettive ragioni, e soltanto dal dialogo può nascere la ricerca di una soluzione capace di contemperare le differenti ragioni. La pace non è la semplice assenza di conflitto, e nemmeno una situazione di passiva concordia. La pace deve includere la regolazione non violenta del conflitto, del disaccordo, che è un fenomeno ordinario della vita sociale» (Baldacci, 2022, pp. 1-2).

Una vita sociale che nel bambino si sostanzia nel gruppo classe, a scuola, laddove maturano sia i conflitti, ma dove, soprattutto, il dialogo può essere pratica quotidiana di risoluzione, anche indiretta, di tali conflitti.

4. SCUOLA E LAVORO PER EDUCARE ALLA PACE

Il dialogo come presupposto di pace richiama la categoria pedagogica della relazionalità, fondata anche per il lavoro pedagogico, che si regge su *relazioni tra persone* e vive attraverso *relazioni di persone*. In più la persona, relazionale per vocazione, tessesse relazioni che coinvolgono *pathos, logos ed ethos* (Fabbri, Rossi, 2010, p. 11). Aggiunge Chionna che (la persona) si manifesta come identità in relazione, dispone alla dialogicità con l'alterità del mondo, dell'altro, in un orizzonte di appartenenza immediatamente intersoggettivo; rivela anche la sua intrinseca dimensione sociale, sintesi paradigmatica di tutte le questioni della convivenza e declinazione dei rapporti sociali che nelle attività lavorative vedono il riconoscimento quale implicito presupposto in ogni incontro con l'altro (2010). Inoltre, la relazione assume un ruolo fondamentale perché - *guarda alla vicendevole valorizzazione fra soggetti realmente interdipendenti, orientati positivamente ad un'azione di sviluppo reciproco, colti nell'esercizio delle potenzialità umane, in compiti e responsabilità con forti contenuti di attività progettuale, di ricerca, di decisione, di sperimentazione* (Chionna, 2010, pp. 91-103).

Ogni giorno a scuola il bambino è colto nell'esercizio delle potenzialità umane, ancor più che impegnato in attività manuali, pratiche, capaci di coinvolgere nella sua totalità mente e corpo, in un processo di formazione globale (Elia, 2021).

Nella scuola, dunque, si possono riconnettere il *dialogo*, la *relazione* e il *lavoro* in una dinamica unica, di sintesi, che conduce, nella gran parte dei casi implicitamente, al *depotenziamento del conflitto*. Baldacci precisa come «la composizione pacifica del disaccordo richiede il dialogo tra agenti ragionevoli, mutuamente disponibili ad ascoltare e a riconoscere le ragioni dell'altro e a cercare insieme una soluzione. Così, l'educazione alla pace non è diretta, bensì indiretta. Mira a coltivare gli abiti che fanno parte delle

condizioni di possibilità della pace. L'educazione alla ragione e quella al dialogo sono perciò da considerare tra i suoi aspetti principali. Si tratta di una via che richiede un impegno di lunga durata, e che non può promettere niente di sicuro, perché può soltanto contribuire a creare alcune condizioni per la possibilità della pace» (2020, p. 2).

Le progettualità scolastiche specifiche sulla pace, che hanno ritrovato vigore in questo anno, dopo l'esplosione del conflitto russo-ucraino, seppure interessanti restano iniziative circoscritte al momento e, dunque, riduttive nel lungo periodo. L'educazione alla pace è, al pari dell'educazione civica, itinerario formativo possibile e trasversale e nutrimento anche per i curricula specifici dell'identità di ogni singola istituzione scolastica. Offrire spazio al "lavoro" e alla "pace" con l'obiettivo di uno sviluppo globale della persona, della formazione del cittadino di domani. Perfino le attività singole non bastano; ancora la Montessori, a proposito dell'educazione cosmica, specifica che tale curriculum «supera la frammentazione delle conoscenze cui ci ha abituato la separazione della cultura in ambiti disciplinari, per valorizzare l'unità del sapere» (Rossini, 2020, p. 191). Serve, dunque, rimodulare l'approccio a temi come la pace o il lavoro a scuola. Se la prima deve ridursi ad attività e alimentare conflitto, se il lavoro deve ridursi a semplice competizione nel fare, seppure sana, gli obiettivi che in queste pagine vogliamo perseguire sono di molto lontani.

5. CONCLUSIONI

Si parlerà sempre più di educazione alla pace ma probabilmente non ci siamo chiesti chi educerà e chi sarà educato, ma anche quando, in che epoca della vita. Da educatori, facendo propria la lezione della Montessori, bisogna ricordare che interesse primo è «educare l'umanità – l'umanità di tutte le nazioni – per orientarla verso destini comuni» (Montessori, 2004, p. 33) e partire dal bambino, dunque, implicitamente, dalla scuola.

Nelle aule, soprattutto laddove siedono i più piccoli, germoglia il seme del futuro. Questa l'idea di fondo che deve guidare la promozione di una educazione alla pace, delle attività pratiche, del lavoro, in un processo educativo che ha molto di quanto teorizzato dalla prima donna medico italiana. Un processo «ispirato da un'etica universale di rispetto, amore, inclusione, che si declina oggi anche in una prospettiva interculturale, interrazziale, interreligiosa. La comprensione da parte dell'essere umano del suo compito di lavorare per l'umanità fa tutt'uno con la formazione di un essere umano indipendente e solidale, padrone di sé e responsabile, capace di pensiero teorico, procedurale e critico, e consapevole delle sue forze e dei suoi limiti, perché sperimentati ora individualmente ora in collaborazione con

gli altri» (Trabalzini, 2014, p. 112). Una traccia, quanto detto in queste pagine, per lo sviluppo autentico della persona.

BIBLIOGRAFIA

- Agrati, L.S., Potestio, A. (2022). Lavoro come esperienza e formazione iniziale di maestri e maestre: il modulo 'Alternanza formativa' presso l'Università degli Studi di Bergamo. *Pedagogia oggi*, 20(1), 85-92.
- Baldacci M. (2022), La via pedagogica della pace. *Pedagogia più Didattica*, (8)1, 1-3.
- Balzano G. (2022). Pedagogy of Work: historical reference coordinates. *QTimes. Journal of Education*, (14)3, pp. 109-122.
- Benetton M. (2019). Lo spazio educativo della casa come strumento di libertà e di pace: dall'ambiente familiare alla Casa dei Bambini di Maria Montessori. *Pedagogia oggi*, (17)1, 245-266.
- Bertuletti P. (2022). *Quale «formazione» professionale? Una rilettura di Georg Kerschensteiner (1854-1932)*. Milano: Studium.
- Bocca G. (1998). *Pedagogia del lavoro. Itinerari*. Brescia: La Scuola.
- Cegolon A. (2021). *Lavoro e pedagogia del lavoro. Origine, sviluppo, prospettive*. Milano: Studium.
- Chionna A. (2010). *Il lavoro, luogo di relazione fra le persone*. In Fabbri L., Rossi B. (Eds). *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*. Milano: Guerini, pp. 91-107.
- Elia G. (Eds.) (2021). *A scuola di umanità. Teorie e pratiche educative*. Bari: Progedit.
- Fabbri L., Rossi B. (Eds) (2010). *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*. Milano: Guerini.
- Kant I. (2013). *Per la pace perpetua*. Milano: Feltrinelli.
- Kerschensteiner G. (1955). *Il concetto di scuola del lavoro*. Firenze: Bemporad.
- Laeng M. (1959). *Kerschensteiner*. Brescia: La Scuola.
- Lumbelli L. (1966). *Kerschensteiner e il rinnovamento pedagogico tedesco*. Firenze: La Nuova Italia.
- Montessori M. (2004). *Educazione e pace*. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori (prima edizione Garzanti 1949).
- Perla L., Garofoli F.J., Amati I., Santacroce M.T. (2022), *La forza mite dell'educazione. Un dispositivo pedagogico di contrasto al bullismo e cyberbullismo*. Milano: Franco Angeli.
- Rossini V. (2020). *Maria Montessori. Una vita per l'infanzia. Una lezione da realizzare*. Cinisello Balsamo: San Paolo Edizioni.
- Simeone D., Zani D. (Eds) (2021). *La Casa della Pace. Un progetto educativo in divenire*. Milano: Vita e Pensiero.
- Trabalzini P (2014). Montessori: "ingrandire" la personalità umana. *Metis* (4)2, pp. 104-114.