

## Children surviving war and Peace Education: goals for sustainable development

### Bambini che sopravvivono alla guerra ed educazione alla pace: obiettivi per uno sviluppo sostenibile

---

Elena Malaguti<sup>a</sup>

<sup>a</sup> *Università di Bologna, [elena.malaguti@unibo.it](mailto:elena.malaguti@unibo.it)*

#### Abstract

---

On the basis of the Universal Declaration of Human Rights (UDHR, 1948), the Convention on the Rights of Children and Adolescence (UN General Assembly, 1989), the Charter fundamental rights of the European Union (EU, 2000) and the Agenda 2030 Goals, the aim of this paper is to describes the topic of peace and war, through an inclusive education approach. The goal is to support, also in Italy, the growth process of minors who experience war's conditions. The fight against violence and war, the promotion of education for peace are a specific need and work that must be undertaken with renewed strength and commitment in schools and in informal educational contexts.

Keywords: education; peace; war; resilience; children.

#### Sintesi

---

Il presente contributo discute i temi della pace e della guerra nel quadro di un possibile approccio educativo volto ad accompagnare il processo di crescita di minori che sperimentano condizioni di guerra. Anche in luce della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani (UDHR, 1948), della Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (UN, 1989), richiamando i principi della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea (EU, 2000), volendo perseguire gli obiettivi dello sviluppo sostenibile, come promosso dall'Agenda 2030, il contrasto alla violenza, alla guerra e la sua prevenzione, la promozione di percorsi di pace sono un preciso dovere e impegno anche di chi assume compiti in campo educativo.

Parole chiave: educazione; pace; guerra; resilienza; bambini.

## 1. Introduzione

Il presente contributo discute, secondo il punto di vista della pedagogia speciale, il tema della pace in relazione ai bambini in guerra, nel quadro di un possibile approccio educativo volto ad accompagnare il processo di crescita di minori che sperimentano condizioni di violenza estrema. Si prefigge di evidenziare alcuni nodi chiave su cui riflettere quando si intendono affrontare queste tematiche anche con i giovani nei contesti scolastici.

Si inizia chiarendo che la violenza, generata dalla guerra, è un fenomeno complesso ed eterogeneo per genesi, per difficoltà di rilevazione, per molteplicità di risposte che richiede, a fronte di situazioni che hanno un connotato di tragicità tale che genera morte e distruzione. Per i bambini e per gli adulti che l'hanno sperimentata o la sperimentano e per gli operatori che quotidianamente operano nel settore, il tema della violenza subita durante un conflitto armato è argomento delicato da trattare con il massimo rispetto. Anche in luce della Dichiarazione dei Diritti Umani (UN, 1948), della Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (UN, 1989), richiamando i principi della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea (EU, 2000), volendo perseguire gli obiettivi dello sviluppo sostenibile, come promosso dall'Agenda 2030, il contrasto alla violenza, alla guerra e la sua prevenzione, la promozione di processi evolutivi positivi e la mediazione – nei contesti educativi formali e informali – sono un preciso dovere e impegno che chiama in causa, soprattutto in questo momento storico, la comunità dei pedagogisti, degli insegnanti e degli educatori.

## 2. Alcuni dati e raccomandazioni: bambine e bambini violati e diritti negati

Il volto delle guerre è cambiato nel corso dei secoli. Sempre più spesso i conflitti non contrappongono più gli eserciti di due Paesi nemici, ma fanno intervenire civili contro altri civili armati. I bambini e le bambine sono fra i più colpiti. Non solo rispetto alla personale incolumità ma anche per la perdita improvvisa dei legami di riferimento o per la presenza di adulti che a loro volta sono segnati e spezzati. L'intero nucleo affettivo viene lacerato. I riferimenti primari in molti casi non esistono più e si è costretti a vivere in condizioni estreme. A volte si riesce a fuggire dalla guerra per cercare rifugio in zone più sicure, ma, nella maggior parte delle situazioni, senza alcuna certezza non solo rispetto al presente ma nemmeno al futuro.

Già all'inizio del XXI secolo UNICEF (2000) sottolinea i cambiamenti legati alle modalità con cui si fanno le guerre: l'uomo cosciente, da sempre, della propria potenza distruttrice ha stabilito nei secoli una serie di condizioni che avevano lo scopo di delimitare la pratica della violenza bellica. Fra di esse, spicca l'esclusione dei bambini dal coinvolgimento diretto nelle guerre: una norma tendenzialmente rispettata, la cui violazione è sempre stata condannata con unanime orrore. Una consuetudine, quest'ultima, che richiama l'articolo 38 della convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (UN, 1989) che sancisce che ogni bambino ha diritto a essere protetto dalla guerra. Un diritto, questo, che se non è garantito vede negati tutti gli altri: quelli a nutrirsi, a crescere, a prosperare, a vivere. Eppure, dichiara UNICEF (2000) "è proprio nell'età del massimo sviluppo tecnologico che la guerra ha assunto il suo volto più barbaro. Dalla Seconda Guerra Mondiale alla fine del secolo scorso, il mondo ha assistito a quasi duecento conflitti armati il cui prezzo in vite umane e in sofferenze di ogni genere è stato quasi interamente pagato da chi non indossava alcuna divisa: donne, anziani, e soprattutto bambini che porta a riflettere sul cambiamento del modo in cui si fanno le guerre. Durante la Prima Guerra Mondiale, i civili hanno

rappresentato il 5% delle vittime; questo numero è passato al 50% durante la Seconda Guerra Mondiale per salire al 90% durante i conflitti degli anni '90" [...] (p. 5).

A distanza di più di 20 anni la situazione non appare per nulla migliorare. Secondo le Nazioni Unite (<https://childrenandarmedconflict.un.org/>), tra il 2005 e il 2022, almeno 120.000 bambini sono stati uccisi o mutilati dalle guerre nel mondo, una media di quasi 20 al giorno.

Il rapporto di Save the Children (2023), rivela che più di otto mila bambini sono morti o sono stati mutilati nel 2021, con una media di 22 al giorno. Sono circa 449 milioni le bambine e i bambini che nel 2021 hanno vissuto in aree in guerra. Di questi, più della metà – circa 230 milioni – si trova nelle zone di conflitto più pericolose, con un aumento del 9% rispetto all'anno precedente. La Repubblica Democratica del Congo, nel 2022, risulta il paese peggiore in cui un minore potesse vivere. A completare la lista nera, dei dieci paesi del mondo dove i bambini sono più a rischio, si aggiungono Afghanistan, Burkina Faso, Mali, Myanmar, Nigeria, Somalia, Siria, Ucraina e Yemen (Save The Children, 2022). La drammaticità del fenomeno è evidente, perché riguarda un bambino su sei a livello globale nonostante la rilevazione non includa i milioni di minori della guerra in Ucraina, visto che il conflitto è scoppiato a febbraio del 2022 e nemmeno quelli che stanno vivendo il conflitto in Israele e Palestina. La flessione nel numero complessivo di gravi violazioni registrata contro i bambini dal 2020, sottolinea l'Organizzazione, è probabilmente dovuta alla diminuzione delle segnalazioni a causa delle crescenti restrizioni di accesso. Dal report di Eurochild *Childhood in war, 100 days of international armed conflict in Ukraine 2022* si evince che a soffrire le conseguenze della guerra in Ucraina siano i 7.5 milioni di bambini attualmente presenti nel Paese e segnala le terribili esperienze traumatiche cui sono stati sottoposti in particolare nei primi 100 giorni di conflitto armato. Le gravi violazioni contro i bambini – che includono il reclutamento, il rapimento, la violenza sessuale, la negazione dell'accesso umanitario, gli attacchi a scuole e ospedali, le uccisioni e le menomazioni – possono avere un impatto profondo sulle loro vite. In occasione di un conflitto si riduce o si annulla del tutto la produzione agricola, le linee di comunicazione vengono tagliate impedendo il trasporto delle derrate alimentari e si instaura un circuito clandestino di scambi che penalizza i più poveri e coloro (bambini, donne in gravidanza) che necessitano di un apporto nutritivo costante. Può accadere che il governo utilizzi gli aiuti umanitari in maniera tale da discriminare le zone in cui è più forte l'opposizione o più semplicemente che le esigenze delle forze armate siano privilegiate a scapito di quelle della popolazione civile. Non appena iniziano a ridursi gli approvvigionamenti, le principali cause della mortalità infantile (dissenteria, infezioni respiratorie, epidemie di morbillo e colera, malaria) trovano nel deperimento fisico un formidabile terreno di coltura. La situazione è aggravata dalla distruzione di ospedali e centri sanitari, che nei conflitti assume il carattere di una metodica strategia di guerra volta a minare il futuro di quel Paese. Bambini e bambine avrebbero il diritto di essere protetti, di poter vivere in luoghi sicuri, soprattutto nelle loro case e nei loro quartieri, con le loro famiglie e con i loro amici, nelle scuole. Invece, continuano ad essere colpiti proprio in quei contesti quotidiani che sarebbero deputati a favorire una crescita serena. Approfondire questo tema comporta anche una riflessione sugli attori che partecipano tale realtà: i governi e le comunità direttamente chiamate in causa, coloro che sono apparenti spettatori (i cittadini che non vivono in guerra), i militari, la popolazione civile, gli operatori e le Agenzie locali, internazionali, governative e non (ONG), che avviano programmi di aiuto (la cooperazione internazionale). La constatazione del radicale cambiamento nelle modalità con cui si attuano le guerre, con la conseguente messa a rischio degli equilibri geopolitici ed economici mondiali, pone di fronte ad una realtà, in cui è immerso, che rileva aspetti drammatici che

comportano, appunto, costanti lesioni dei diritti umani. Tali trasformazioni, che hanno forti ripercussioni anche sui Paesi che non vivono direttamente condizioni di guerra, richiedono una rinnovata consapevolezza circa il fenomeno dei bambini in guerra e delle loro famiglie ed un impegno costante non solo delle istituzioni internazionali, ma anche nazionali, regionali e locali.

Dal XXI secolo, il framework teorico e metodologico riferito alle questioni sui bambini in guerra è ampliato. Indicazioni fondanti sono fornite da linee di indirizzo internazionali (UE, 2009; 2017; UN, 2015; 2016; UNESCO, 2017), che non si limitano solo a denunciare le violazioni ma propongono anche azioni concrete. L'attuazione dell'Agenda 2030 (UN, 2015) e in particolare dell'obiettivo 16 (Promuovere società pacifiche e inclusive orientate allo sviluppo sostenibile, garantire a tutti l'accesso alla giustizia e costruire istituzioni efficaci, responsabili e inclusive a tutti i livelli) richiede misure strutturali che procedendo dal piano dell'affermazione dei principi, dal rispetto delle convenzioni internazionali orientino l'agire delle comunità verso azioni pratiche. Con l'obiettivo di promuovere tali finalità, il rapporto dell'ufficio del Segretariato Generale per i bambini nei conflitti armati *Act to protect children affected by conflict* (UN, 2019), già nel 2019, sottolinea l'importanza di trovare sistemi di protezione dei bambini durante i conflitti per farli sentire più al sicuro. Inoltre, suggerisce sia di incoraggiare i governi a fornire aiuti e risorse, sia di sostenere le agenzie e le organizzazioni internazionali nella predisposizione di corridoi umanitari e di assistenza almeno ai bambini e alle loro madri. In ultimo, evidenzia la necessità di promuovere una cultura di pace predisponendo progetti, anche locali, che aiutino a far circolare informazioni precise non solo condividendo notizie con i giovani nelle scuole ma anche attraverso percorsi di educazione alla pace. Indicazioni, queste, innovative rispetto a quelle dei precedenti rapporti in cui il tema della pace, in relazione ai processi educativi, non veniva chiaramente indicato. Un altro elemento, estremamente contemporaneo, si riferisce all'attenzione che viene posta nei confronti dei bambini con disabilità.

Il rapporto *A new discussion paper highlights the devastating impact of armed conflict on children with disabilities* (UN, 2023) esamina l'impatto dei conflitti armati sui bambini con disabilità e fornisce raccomandazioni rivolte anche ai decisori politici. La rappresentante speciale del Segretariato Generale, Virginia Gamba, in tale documento, evidenzia che il suo ufficio non è in grado di riferire il dato sulla quantità precisa di coloro che sono vittime di gravissime violazioni o vivono in zone di guerra. Citando i dati di UNICEF (2021), che stimano che quasi 240 milioni di bambini, ovvero un bambino su dieci in tutto il mondo, abbiano una disabilità e di essi un numero molto significativo vive in zone di conflitto, sostiene che sono molti gli elementi che spingono ad affermare che i bambini con disabilità siano esposti ad un rischio maggiore di subire violazioni e abusi in situazione di conflitto armato. Gli ostacoli relativi all'accesso a scuola, all'assistenza sanitaria e ad altri servizi sono esacerbati dalla distruzione delle infrastrutture nelle zone di conflitto, dalla riduzione degli spazi di protezione o da difficoltà dovute all'evacuazione da luoghi pericolosi. I bambini con disabilità rischiano, inoltre, l'abbandono quando i percorsi di fuga sono inaccessibili o quando sono istituzionalizzati. La mancanza di protocolli, specifici, in situazioni di conflitto complica notevolmente la possibilità di protezione internazionale dei bambini. Il rapporto delinea, infine, alcune raccomandazioni chiare per guidare l'azione. In primo luogo, suggerisce di implementare i sistemi per la raccolta di dati e il monitoraggio della condizione di vita delle persone con disabilità e dei bambini, effettuata tramite il confronto costante con le organizzazioni e associazioni che le rappresentano; in secondo luogo, propone di predisporre linee guida in caso di evacuazione in situazioni di emergenza; infine, di organizzare percorsi di formazione per rendere i contesti, anche educativi, un

poco più inclusivi. La conoscenza del fenomeno e le raccomandazioni non sono sufficienti per fermare le violazioni internazionali perpetrate sui bambini e sugli adolescenti, occorre un rinnovato impegno, anche in campo educativo. Si tratta di orientare le azioni sia direttamente nelle aree colpite da guerre, catastrofi e calamità attraverso interventi di cooperazione educativa internazionale, sia all'interno dei contesti educativi locali e nazionali promuovendo percorsi di accoglienza e progetti che pongano le basi per costruire sistemi che rilancino percorsi di educazione alla pace e ad uno sviluppo sostenibile.

### **3. Dalla parte dei bambini e delle bambine: educarsi alla conoscenza e alla resilienza**

Dai dati descritti, dalle esperienze di guerra raccolte nelle tante aree coinvolte in conflitti armati, quali Bosnia, Kosovo, Ruanda, Siria, Congo, Mali, Iran, Ucraina, Israele e Palestina, emerge chiaramente come le Dichiarazioni, le leggi e gli accordi internazionali istituiti, alla fine della Seconda guerra mondiale, per proteggere i bambini dalle violenze peggiori che potevano essere commesse contro di loro, rischino di sgretolarsi. Risulta evidente, dunque, che interrogare le cifre, compiere indagini sulle nuove condizioni dei bambini in guerra, che si accostano e si intrecciano alle vecchie, permette di leggere la condizione dei bambini e dei giovani, che vivono in guerra, come un elemento di estrema criticità, fragilità e vulnerabilità. Esiste un'ampia letteratura che documenta gli effetti degli eventi traumatici precoci sullo sviluppo e sul funzionamento psicologico degli individui.

L'impatto della violenza come quella generata dalla guerra, che corrisponde alla distruzione dei sistemi politici, culturali, sociali, sanitari ed educativi, ha effetti dirompenti sui bambini e gli adolescenti, che aumentano in modo esponenziale senza protezioni internazionali, non solo da un punto di vista psico-fisico ma anche, sociale ed educativo. La violenza subita rischia di modificare, in modo severo, il processo di ripresa evolutiva (la resilienza) dei bambini e degli adolescenti che sopravvivono a violenze estreme (Canevaro, 2006; Canevaro & Malaguti, 2003; Malaguti, 2005; 2020). La sindrome che definisce le conseguenze di un evento traumatico è chiamata disturbo da stress post traumatico (PTSD) (APA, 2013). Esso può insorgere in connessione causale con un evento traumatico di grande impatto, che minaccia la vita o l'incolumità propria o dei caregiver, come appunto la guerra. Oltre al tipo di evento risultano importanti, secondo Yayan, Düken, Özdemir, e Çelebioğlu (2020), altri fattori quali: la gravità, la durata e la vicinanza dell'esposizione e il fatto che sia incontrollabile, imprevedibile ed eccezionalmente grave. Tali fattori possono innescare nel soggetto, che ne fa esperienza diretta o indiretta, problemi sia di salute mentale, sia di salute fisica. I risultati del suddetto studio dimostrano che i bambini rifugiati, in percentuali differenti nei diversi territori, presentano comunque tutti una sintomatologia PTSD. Emerge, anche, che l'impatto traumatico della guerra sullo sviluppo psicofisico dei bambini e degli adolescenti e la manifestazione del disturbo da stress post traumatico (PTSD) sia influenzato da fattori di protezione o di rischio, come l'aver perso o meno i genitori e i parenti, la mancanza o la presenza di reti di supporto, di servizi sanitari ed educativi di base, lo sfollamento e la capacità di protezione dei genitori o dei caregiver. Il contesto familiare, in queste situazioni, diventa uno dei mediatori principali nell'intensità della manifestazione del disturbo da stress post traumatico (PTSD).

La guerra rappresenta un evento traumatico complesso che colpisce le comunità, i civili, le famiglie e i caregiver e, dunque, l'intero sistema relazionale, di cura e protezione del bambino. Uno studio di Kravić (2020) stima che, negli ultimi dieci anni, circa dieci milioni di bambini siano stati psicologicamente traumatizzati in contesti di guerra e mostra come



essi abbiano sviluppato il disturbo da stress post traumatico (PTSD) dopo aver vissuto eventi pericolosi per la loro vita, come quelli che si verificano durante le guerre. Inoltre, dimostra che i sintomi di PTSD durano molto più a lungo, quando le madri, a loro volta traumatizzate, non riescono a mettere in atto azioni di protezione o di regolazione emotiva. Dalla letteratura scientifica, secondo un'analisi condotta da Baracchetti e Valtolina (2023), si rileva come il danno causato ai bambini dall'esposizione alla guerra vada oltre i sintomi del PTSD, configurando un'esperienza traumatica complessa, fortemente disorganizzante, che incide negativamente sul loro sviluppo psichico, con ricadute sulla salute mentale e su molte aree di funzionamento. La mancanza di un caregiver protettivo in situazioni belliche può avere conseguenze molto gravi sullo sviluppo del bambino, che non si limitano al periodo di esposizione, ma si protraggono nell'età adulta, spesso minando anche la possibilità di raggiungere un adeguato livello di benessere nella vita e nelle relazioni. Lo studio di Manzareno et al. del 2021, ha esaminato i sintomi dello stress traumatico in 1850 bambini: i risultati mostrano che la maggior parte dei bambini esposti a bombardamenti e distruzione di aree residenziali, confinati in casa, testimoni della profanazione di luoghi di culto, esposti a combattimenti e alla visione di cadaveri, rivelano alti livelli di PTSD e che la minaccia all'incolumità della vita vissuta con continuità, l'aver subito o assistito ad atti di violenza ripetuti sulle figure di riferimento porta a traumi e impatti rilevanti, anche a lungo termine. La psiche di un bambino può subire ferite incancellabili a seguito di esperienze traumatiche quali un bombardamento, la fuga in preda al panico o la visione di azioni cruente a danno dei propri familiari.

Lo studio condotto da Qouta, Vänskä Diab, e Punamäki (2021) sottolinea l'importanza di avviare interventi in rete e multidisciplinari tempestivi sul bambino traumatizzato e il suo caregiver per promuovere strategie resilienti. Da decenni, secondo quanto rileva una ricerca condotta sui bambini siriani rifugiati (Veronese, Pepe, & Giordano 2021), l'impatto della guerra e delle migrazioni forzate sui bambini è stato studiato in profondità, ottenendo un ingente numero di dati sulla loro salute mentale e sulla loro sofferenza. Di conseguenza, sono stati validati empiricamente dozzine di interventi orientati ai sintomi per ridurre la vulnerabilità dei bambini a seguito di eventi traumatici (Betancourt, Meyers-Ohki, Charrow, & Tol, 2013; Newnham, Kashyap, Tearne, & Fazel, 2018). In parallelo, sono stati promossi, anche, interventi di natura psicosociale, non clinici, che si sono posti l'obiettivo di rafforzare la resilienza e la resistenza dei bambini (El-Khani & Calam, 2019; Giordano & Ungar, 2021; Veronese & Barola, 2018; Wessells, 2018). Molto meno, secondo Veronese e colleghi, è stato fatto dal punto di vista clinico e terapeutico con l'obiettivo di migliorare le competenze relazionali e promuovere competenze pro-sociali quali fattori protettivi contro il trauma e l'esaurimento emotivo. La messa a punto di interventi clinici, secondo alcuni recenti studi, potrebbe apportare un significativo miglioramento nella qualità di vita di questi bambini (Veronese, Pepe, & Giordano 2021; Sim, Bowes, & Gardner, 2019).

Il costrutto della resilienza sta gradualmente permeando anche nelle politiche, nelle ricerche e nelle iniziative pratiche in favore dei bambini che vivono in aree (post) di conflitto. Se la ricerca contemporanea riconosce sempre di più la natura sistemica del costrutto (Ungar, 2008; Ungar, Theron, & Hölte, 2023) la maggior parte degli studi e degli interventi rivolti ai bambini colpiti dalla guerra, secondo Vindevogel (2017), procedono soprattutto utilizzando un approccio individuale sotteso alla resilienza e molto meno uno ecologico-sociale (Malaguti, 2020; 2023). Secondo la prospettiva individuale, essa corrisponde alla capacità individuale di adattarsi ad un contesto, reagendo con successo a circostanze avverse come, ad esempio, quelle di una guerra (Bang & Collet, 2020; Martin & Marsh, 2009; Zolkoski & Bullock, 2012). Vindevogel (2017), nella sua analisi, invita a

promuovere ricerche che considerino anche fattori contestuali, culturali, educativi e sociali. Propone di affrontare la resilienza dei bambini in guerra secondo un approccio sistemico, relazionale che prenda in esame anche fattori comunitari e istituzionali. La revisione critica, condotta Karadzhov (2015), sulla valutazione della resilienza nei bambini colpiti dalla guerra, mette in evidenza come vi siano discrepanze di approccio teorico fra gli studi qualitativi e quelli quantitativi e le conseguenti metodologie e strumenti di valutazione utilizzati sia per rilevare i sintomi traumatici che la resilienza. Inoltre, sottolinea la necessità di trovare strumenti validi e non invasivi.

Da un punto di vista psicopedagogico gli eventi traumatici più ardui da affrontare sono quelli vissuti da quei bambini e ragazzi che partecipano in prima persona a operazioni di guerra. Secondo Cyrulnik (2009): “La sofferenza in colui che ha subito eventi o un evento di natura traumatica probabilmente è la medesima, ma l’espressione del suo tormento, la rivisitazione emotiva di ciò che lo ha profondamente sconvolto, dipendono da quello che la cultura rende disponibile, alla persona o alla comunità ferita e che tutela il processo di resilienza. La consapevolezza dell’impatto che un particolare evento crea nella vita di quella persona o società, nel suo sistema di riferimento, la qualità degli aiuti o la loro mancanza, la protezione, le strategie di resistenza, l’aiuto sociale, economico, o l’incurezza e l’abbandono, attribuiscono a una medesima ferita, un significato differente. Quest’ultimo dipende anche dal modo in cui le culture strutturano i loro racconti e attivano processi di intervento, da come si organizzano permettendo a uno stesso accadimento di trasformarsi e divenire o meno un’occasione di crescita” (p. 13). Se il processo di resilienza si dipana attraverso l’interconnessione fra la persona e i suoi ambienti di riferimento, diviene estremamente importante considerare in che modo la dimensione educativa e l’organizzazione delle comunità (scuola, servizi educativi, territori) possano divenire e porsi, in modo intenzionale, quali mediatori e tutori per la costruzione della resilienza (Cyrulnik & Malaguti, 2005; Cyrulnik & Pourtois, 2007; Malaguti, 2020). L’educazione, la crescita, è molto più difficile quando mancano legami e strutture di riferimento educative. Crescere, significa aprirsi al futuro avendo luoghi che permettano di sentirsi al sicuro e di sentirne l’appartenenza. Come è possibile quando non vi sono sistemi di protezione internazionali e i sistemi di accoglienza mancano di un quadro di riferimento complessivo? Come è possibile quando manca la solidarietà e predomina la logica dell’individualismo e dell’indifferenza? Un educatore, un’educatrice, un insegnante ha il dovere di leggere la complessità della realtà e di impegnarsi per cercare di creare contesti, comunità aperte all’interno delle quali ci sia un posto anche per chi vive condizioni di fragilità al fine di accompagnare il progetto di vita.

Secondo Baum e colleghi (2013) l’interesse, verso la messa a punto di programmi indirizzati a promuovere la resilienza di bambini che devono far fronte a eventi di natura traumatica, è alto. Alcuni studi (Baum et al., 2009; Pat-Horenczyk et al., 2011; Berger, Gelkopf, & Heineberg, 2012) focalizzano l’attenzione sulla promozione di percorsi di formazione rivolti agli insegnanti quale azione concreta per migliorare la resilienza degli studenti colpiti da eventi avversi sottolineando, però, la necessità di estrapolare evidenze basate sulle pratiche. Il lavoro di Giordano, Cipolla, e Ungar (2021) in relazione ai bambini in guerra, evidenzia come programmi di presa in carico in campo educativo che prevedono la formazione del personale e promuovano la funzione del tutore di resilienza, mostrano risultati positivi. Ancora troppo pochi e non standardizzati risultano, ad oggi, gli studi che analizzano i fattori contestuali, sociali e educativi in relazione ai bambini e adolescenti colpiti dalla guerra o segnati da migrazioni forzate.

#### 4. Culture di Pace ed educazione

La promozione dell'educazione alla pace è uno dei pilastri sui cui si fondano le società moderne e affinché ci sia un cambiamento sociale e culturale ampio, è necessario ripartire con nuovi percorsi, più efficaci, coinvolgenti e convincenti. Mentre la vita umana è arricchita dalla diversità di valori e atteggiamenti derivanti da diverse prospettive culturali e caratteristiche della personalità, ci sono alcuni valori umani (il rispetto per la vita e la dignità umana, e il rispetto per l'ambiente, per citarne due) sui quali non si possono fare compromessi. La comunità educante si trova, dunque, chiamata, oggi più che mai, a rispondere a una sfida che potrebbe generare nuovi modelli e sperimentazioni. Molti sono gli sguardi con cui è possibile affrontare il tema della pace. La questione comporta, in primo luogo una riflessione sulla situazione politica ed economica mondiale al fine di rintracciare le radici delle guerre. In secondo luogo, dunque, il tema della pace necessita di essere affrontato anche da un punto di vista educativo, nel qui ed ora, coinvolgendo i giovani. [...] "Korczak<sup>1</sup> rivela un'intuizione importante che chiamiamo semantizzazione dell'ambiente: leggere un ambiente come un testo, un contesto, in cui le singole parole, cose, assumono significato secondo la posizione che occupano" (Canevaro, 2014, p. 7). Per Korczak si tratta di entrare nell'ottica del bambino (o di tornare a vedere il mondo come quando eravamo piccoli) e nello stesso tempo essere adulti, con responsabilità e autorevolezza [...] (Tonini, 2014). Anche in Italia è opportuno collocare la parola pace all'interno di cornici culturali chiare per evitare confusioni, per uscire dalle ideologie e perdere le opportunità trasformative che, al contrario, può offrire.

La rappresentazione di una realtà, come il racconto di una guerra, effettuata attraverso i media difficilmente corrisponde alle esperienze che concretamente e quotidianamente vivono le popolazioni che vi sono coinvolte. Tale modalità corre il rischio di creare, nei giovani, confusioni, aumentare stereotipi e pregiudizi. John Pilger, inviato di guerra in Vietnam, Cambogia, Egitto, India e Palestina, autore e produttore di numerosi film documentari, ha cercato di raccogliere nel libro *Hidden Agendas* (Pilger, 2003) quelle che lui definisce le notizie lente. Già all'inizio di questo secolo sosteneva l'importanza di ampliare lo sguardo per poter cogliere la complessità della realtà. Francesca Mannocchi (2022), giornalista, anche lei inviata di guerra, nel libro *Lo sguardo oltre il confine*, si rivolge ai giovani e alle giovani con l'obiettivo di raccontare alcuni conflitti e di riflettere su alcune parole chiave, pone domande sulla guerra che, dal suo punto di vista, è un esercizio incessante di dilemmi e dovrebbe insegnare ad ascoltare le ragioni dell'altro. Sulle azioni di pace scrive Matteo Maria Zuppi (2023): "È attraversando con speranza il male dell'umanità che si può mostrare una via diversa [...] L'altro può trasformarsi da nemico ad avversario con cui discutere e anche contrapporsi, in un riconoscimento reciproco, difficile ma possibile, presupposto imprescindibile per una convivenza civile che non annulla quella che don Tonino Bello<sup>2</sup> definiva la 'convivialità delle differenze'. La cultura della pace è molto più diffusa di quanto i media ci facciano immaginare. Occorre farla emergere e fortificarla nell'apporto che può dare al superamento vero di ogni conflitto.

---

<sup>1</sup> Janusz Korczak, nome d'arte di Henryk Goldszmit (Varsavia, 22 luglio 1878 – Campo di sterminio di Treblinka, 6 agosto 1942), medico e pedagogo ebreo polacco fu uno dei più insigni educatori della sua epoca, fondatore della Casa dell'Orfano a Varsavia e noto anche come *Pediatra della Shoah*.

<sup>2</sup> Don Tonino Bello nato a Alessano, 18 marzo 1935 morto a Molfetta, il 20 aprile 1993. Per approfondimenti si suggerisce di consultare il sito della Fondazione Don Tonino Bello reperibile al seguente link <https://www.fondazionedontonino.it/la-biografia-di-don-tonino-bello/>



Serve infatti una ‘cultura dell’alterità’ che sia antidoto della cultura dei muri e della demonizzazione dell’altro” [...] (p. 10).

I sistemi educativi e scolastici, i cui principi di base sottendono quelli della Costituzione Italiana sono, dunque, chiamati oggi, a risignificare i percorsi di promozione delle culture di pace. Educare alla pace significa suscitare una visione della vita che prepari alla cooperazione, alla fiducia, alla solidarietà, al rispetto, alla comprensione delle altrui posizioni, al dialogo e alla giustizia.

Tale prospettiva sottolinea l’importanza di promuovere occasioni per innovare i contesti educativi, come ad esempio anche quelli scolastici ed universitari, in spazi di partecipazione sociale, aperti anche alla cittadinanza, che permettano ai giovani di poter assumere un pensiero critico rispetto a questioni che, comunque, li riguardano. A questo scopo è fondamentale coinvolgere le scuole, le università, gli insegnanti, in un impegno che sia anche metodologico, applicato a riflessioni, contenuti e materiali che permettano di ampliare la comprensione del fenomeno attraverso l’analisi di una pluralità di fonti. L’avvio di progetti scolastici di cooperazione, da questo punto di vista, potrebbe aprire a collaborazioni di molti soggetti esterni iniziando dalle associazioni impegnate sui temi dei diritti e della pace come la Comunità di Sant’ Egidio, Save the Children International o attraverso il coinvolgimento della rete degli insegnanti *Chiamata al disarmo contro la guerra* nata a Genova nell’aprile del 2022 (<https://retepacedisarmo.org/2022/pace-disarmo-nonviolenza-base-necessaria-politica-capace-superare-crisi-sistemica/>). Inoltre, può essere molto utile organizzare seminari invitando testimoni, rappresentanti di organizzazioni internazionali che operano in favore della protezione dei minori, esperti analisti, giornalisti inviati in guerra, per favorire una conoscenza più ampia e diretta capace anche di aiutare a decostruire stereotipi nei confronti dei bambini e delle popolazioni che vivono in guerra, e/o condizioni di migrazioni forzate (Fiddian-Qasmiyeh, 2020).

## 5. Conclusioni

La parola pace si pone come fondamento a quelle di equità, diritti, inclusione, il cui humus è costituito da altre parole quali responsabilità — individuale e sociale —, memoria, legalità, cooperazione. La parola inclusione non può divenire un modo nuovo di dire qualcosa che è noto con un altro nome. Essa sottende una realtà disposta ad accogliere le vite di tutte e di tutti senza strutture speciali e progetti straordinari. Per farlo, occorre anche collegare elementi che tra loro possono apparire distanti. La parola inclusione sottende un diritto di base ed è in relazione con il concetto di *appartenenza*. Bambini sopravvissuti alla guerra, rifugiati e persone con disabilità sono nei fondamenti dei processi inclusivi. Se si intende operare all’interno di questa cornice concettuale il richiamo alle dichiarazioni internazionali, ai principi costituzionali, agli obiettivi dello sviluppo sostenibile promossi dall’Agenda 2030 (UN, 2015) e l’approccio internazionale dell’Universal Design for Learning (CAST, 2018; Malaguti, Augenti, & Pastor, 2023) possono orientare positivamente le scelte in campo educativo al fine di assumere una postura professionale e personale, capace di considerare gli esseri umani come persone con i propri bisogni educativi, con desideri, interessi, preferenze che, se coordinate e inserite all’interno di un disegno comune, facilita la progettazione di contesti educativi e di apprendimento di qualità.

Le istanze che i giovani oggi portano, forse, non sono differenti da quelle del passato ma certamente lo sono i presupposti e le sfide che si trovano a fronteggiare primo fra tutti il

lavoro.

Come accompagnarli, dunque, a raggiungere i loro sogni di pace, giustizia, libertà, sostenibilità, equità e solidarietà? La scuola è composta soprattutto da molte donne e uomini che nel loro piccolo e quotidiano lavoro si interrogano, si confrontano, danno voce e prendono la parola: [...] “Qualcuno ne ha parlato subito a lezione e ha raccolto la tristezza, i timori, perfino gli incubi che serpeggiano, materiale prezioso per interagire con una classe. Poi arrivano le prime domande, è interessante vedere il processo che avviene nella mia prima classe della scuola secondaria di primo grado dove il desiderio di capire e di ragionare si fa strada inconsciamente per scacciare le preoccupazioni e il dolore; dov’è l’Ucraina? Che lingua parlano? È ricca? Cos’è la Nato? [...]” (Suberati, 2022, p. 45). I giovani sono molto più presenti di quello che si possa immaginare, basterebbe solo lasciarsi contaminare dalle loro domande, dai loro sguardi, dalle loro fatiche, attuando un processo di insegnamento- apprendimento dialogico, attivo e riflessivo.

Le questioni che riguardano l’educazione, la vita del nostro pianeta e la sopravvivenza degli esseri umani, sono molto delicate. La situazione in cui vive la società è molto critica. Occorre prendersene cura, con azioni efficaci e comuni. I percorsi di educazione alla pace dovrebbero portare in sé il seme della consapevolezza, il desiderio e la decisione del cambiamento proponendo idee innovative, anche se determinano delle rotture epistemologiche e modalità organizzative differenti da quelle a cui si è abituati. Da questo punto di vista sarebbe utile incentivare la progettazione di percorsi comuni fra scuola, territori e società. Il confronto con diversi professionisti, testimoni privilegiati e insegnanti potrebbe favorire l’approfondimento, attraverso una pluralità di fonti e di approcci, delle azioni di coloro che – in modo non violento, costruttivo e attivo – si impegnano per fermare, ridurre le ingiustizie, le illegalità che fratturano la società al fine di promuovere resilienza, pace, cultura, processi di inclusione, con idee e proposte che possono contribuire, in modo pratico ad affrontare le attuali sfide. Cambiare rotta e costruire un futuro equo e sostenibile per tutti, non è più solo una speranza ma, ora, è davvero indispensabile.

### Riferimenti bibliografici

- APA. American Psychiatric Association (2013). *DSM-5 Task Force. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5™* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Publishing. <http://dx.doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596> (ver. 28.11.2023).
- Bang, H., & Collet, B. (2021). “I defeat those fears and start a new life”: Iraqi refugee students’ PTSD, wisdom, and resilience. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27(2), 297. <http://dx.doi.org/10.1037/pac0000520> (ver. 28.11.2023).
- Valtolina, G. G., & Paola, B. (2023). I bambini e la guerra. Le conseguenze sullo sviluppo. *QUADERNI ACP*, 30(2), 77–80.
- Baum, N. L., Cardozo, B. L., Pat-Horenczyk, R., Ziv, Y., Blanton, C., Reza, A., ... & Brom, D. (2013, August). Training teachers to build resilience in children in the aftermath of war: A cluster randomized trial. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 42, pp. 339-350). Springer.
- Baum, N. L., Rotter, B., Reidler, E. H., & Brom, D. (2009). Building resilience in schools in the wake of hurricane Katrina. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 2(1), 62–70.

- Berger, R., Gelkopf, M., & Heineberg, Y. (2012). A teacher-delivered intervention for adolescents exposed to ongoing and intense traumatic war-related stress: A quasi-randomized controlled study. *Journal of Adolescent Health, 51*(5), 453–461
- Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, M. S. E., Charrow, M. A. P., & Tol, W. A. (2013). Interventions for children affected by war: an ecological perspective on psychosocial support and mental health care. *Harvard review of psychiatry, 21*, 70–91.
- CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines–Version 2.0*. Wakefield, MA. [http://udlnet.di.uoa.gr/images/UDL\\_Cards/UDL\\_Guidelines\\_Version\\_2.0\\_en.pdf](http://udlnet.di.uoa.gr/images/UDL_Cards/UDL_Guidelines_Version_2.0_en.pdf) (ver. 28.11.2023).
- Canevaro, A. (2006). *La pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*. Milano: Mondadori.
- Canevaro, A., Malaguti, E., Miozzo, A., & Venier, C. (2001). *Bambini che sopravvivono alla guerra*. Trento: Erickson.
- Canevaro, A., & Malaguti, E. (2003). Bambini e bambine nei conflitti armati. *Ricerche pedagogiche, 148/149*, 26–36.
- Cyrułnik, B., & Malaguti, E. (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Trento: Erickson.
- Cyrułnik, B., & Putrois, J. P. (2007). *École et Résilience*. Paris: Odile Jacob.
- Cyrułnik, B. (2009). *Autobiografia di uno spaventapasseri. Strategie per superare le esperienze traumatiche*. Milano: Raffaello Cortina.
- El-Khani, A., & Calam, R. (2019). Promoting mental health for children and their caregivers affected by the Syrian conflict. *An International Perspective on Disasters and Children's Mental Health, 301–322*.
- EU. European Union (2000). *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea* (CDFUE) [https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_it.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_it.pdf) (ver. 28.11.2023).
- Eurochild (2022). *Childhood in war, 100 days of international armed conflict in Ukraine*. <https://www.eurochild.org/news/childhood-in-war-100-days-of-international-armed-conflict-in-ukraine/> (ver. 28.11.2023).
- Fiddian-Qasmiyeh, E. (2020). *Refuge in a Moving World: Tracing refugee and migrant journeys across disciplines*. London: UCL Press.
- Giordano, F., & Ungar, M. (2021). Principle-driven Program Design versus Manualized Programming in Humanitarian Settings. *Child Abuse and Neglect, 111*, e104862 <http://dx.doi.org/10.1016/j.chia bu.2020.104862> (ver. 28.11.2023).
- Giordano, F., Cipolla, A., & Ungar, M. (2021). Tutor of resilience: A model for psychosocial care following experiences of adversity. *Frontiers in psychiatry, 12*, 559154. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsy.2021.559154> (ver. 28.11.2023).
- Kravić, N. (2020). War atrocities and growing up: risks we have to think about. *Psychiatria Danubina, 32*(suppl. 3), 360–363.
- Malaguti, E., Augenti, M. A., & Pastor, C. A. (2023). Prospettive evolutive, ecologiche ed eque? L'Universal Design for Learning come approccio a una reale didattica inclusiva. *L'integrazione scolastica e sociale, 22*(3), 8–36.

- Malaguti, E. (2005). *Educarsi alla resilienza*. Trento: Erickson.
- Malaguti, E. (2020). *Educarsi in tempi di crisi. Resilienza, pedagogia speciale e intersezioni*. Pesaro-Urbino: Aras.
- Malagutti, E. (2023). Quasi Adatti? Equità, Diversità, Inclusione e Resilienza Approccio multisistemico, socio-ecologico nella ricerca nel campo della Pedagogia Speciale e Didattica Speciale. *L'integrazione scolastica e sociale*, 22(1), 5–32.
- Mannocchi, F. (2022). *Lo sguardo oltre il confine*. Milano: DeAgostini.
- Manzanero, A. L., Crespo, M., Barón, S., Scott, T., El-Astal, S., & Hemaïd, F. (2021). Traumatic events exposure and psychological trauma in children victims of war in the Gaza Strip. *Journal of interpersonal violence*, 36(3-4), 1568–1587.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353–370.
- Newnham, E. A., Kashyap, S., Tearne, J., Fazel, M. (2018). Child Mental Health in the Context of War: An Overview of Risk Factors and Interventions for Refugee and War-Affected Youth. In N. Morina, A. Nickerson (Eds.), *Mental Health of Refugee and Conflict-Affected Populations* (pp. 37-63). Cham: Springer.
- Pat-Horenczyk, R., Brom, D., Baum, N., Benbenishty, R., Schiff, M., Astor, R. A., & Ardino, V. (2011). A city-wide school-based model for addressing the needs of children exposed to terrorism and war. *Post-Traumatic Syndromes in Childhood and Adolescence*, 243-254. <https://doi.org/10.1002/9780470669280.ch13> (ver. 28.11.2023).
- Pilger, J. (2003). *Hidden Agendas, Agende nascoste*. Roma: Fandango Libri.
- Qouta, S. R., Vänskä, M., Diab, S. Y., & Punamäki, R. L. (2021). War trauma and infant motor, cognitive, and socioemotional development: Maternal mental health and dyadic interaction as explanatory processes. *Infant behavior and development*, 63, 101532.
- Save the Children (2023). *Stop the War on Children The forgotten ones* <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/stop-war-children-forgotten-ones> (ver. 28.11.2023).
- Save the Children (2019). *La pace oltre la Guerra, guida per insegnanti* <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/la-pace-oltre-la-guerra-guidainsegnanti> (ver. 28.11.2023).
- Sim, A., Bowes, L., & Gardner, F. (2019). The Promotive Effects of Social Support for Parental Resilience in a Refugee Context: a Cross-Sectional Study with Syrian Mothers in Lebanon. *Prevention Science*, 20, 674–683.
- Suberati, M. (2022). Chiamata al disarmo. La mobilitazione per la pace di alcuni insegnanti genovesi in Pace e Guerra. Cooperazione Educativa. *La rivista pedagogica e culturale del movimento di cooperazione educativa*, 71(4), n, 43–53.
- Tonini, C. (2014). *Janusz Korczak educatore, letterato, filosofo*. Trento: Erickson.
- Karadzhev, D. (2015). Assessing Resilience in War-Affected Children and Adolescents: A Critical Review. *Journal of European Psychology Students*, 6(3), 1–13. <http://dx.doi.org/10.5334/jeps.dc> (ver. 28.11.2023).

- UN. United Nations (2015). *Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile* <https://unric.org/it/agenda-2030/>. (ver. 28.11.2023).
- UN. United Nations (25 November 2016). *General comment No. 4 on Article 24 – the right to inclusive education* <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive#:~:text=Ensuring%20the%20right%20to%20inclusive,barriers%20that%20impede%20that%20possibility> (ver. 28.11.2023).
- UN. United Nations (1948). *Dichiarazione dei Diritti Umani*. [https://www.senato.it/application/xmanager/projects/leg18/file/DICHIARAZIONE\\_diritti\\_umani\\_4\\_lingue.pdf](https://www.senato.it/application/xmanager/projects/leg18/file/DICHIARAZIONE_diritti_umani_4_lingue.pdf) (ver. 28.11.2023).
- UN. United Nations (1989). *Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*. <https://www.garanteinfanzia.org/convenzione-diritti-infanzia-adolescenza> (ver. 28.11.2023).
- UN. United Nations (2019). *Act to protect children affected by conflict*. Office of the Special Representative of the Secretary-General for Children and armed conflict [https://childrenandarmedconflict.un.org/wp-content/uploads/2019/03/18-00059\\_CAAC\\_Act-to-Protect\\_brochure\\_web.pdf](https://childrenandarmedconflict.un.org/wp-content/uploads/2019/03/18-00059_CAAC_Act-to-Protect_brochure_web.pdf) (ver. 28.11.2023).
- UN. United Nations (2019). *A new discussion paper highlights the devastating impact of armed conflict on children with disabilities*. Office of the Special Representative of the Secretary-General for Children and armed conflict.
- UNICEF (2000). *I bambini della guerra*. [https://files.studiperlapace.it/spp\\_zfiles/docs/20050109083921.pdf](https://files.studiperlapace.it/spp_zfiles/docs/20050109083921.pdf) (ver. 28.11.2023).
- UNICEF (2021). *Considerati, contati, inclusi. Seen, Counted, Included*. <https://www.unicef.it/media/nuovo-rapporto-su-disabilita-sono-quasi-240-milioni-i-bambini-condisabilita-nel-mondo/> (ver. 28.11.2023).
- UNESCO (2017). *Educazione agli Obiettivi per lo sviluppo sostenibile*. <https://www.unesco.it/it/temi-in-evidenza/sviluppo-sostenibile/educazione-agli-obiettivi-di-sviluppo-sostenibile-obiettivi-di-apprendimento/> (ver. 28.11.2023).
- Ungar, M. (2008). Putting resilience theory into action: Five principles for intervention. *Resilience in action*, 17, 38. <http://dx.doi.org/10.3138/9781442688995-003> (ver. 28.11.2023).
- Ungar M, Theron L, Höltge J. (2023). Multisystemic approaches to researching young people's resilience: Discovering culturally and contextually sensitive accounts of thriving under adversity. *Development and Psychopathology*, 1–15. <http://dx.doi:10.1017/S0954579423000469> (ver. 28.11.2023).
- Veronese, G., Pepe, A., & Giordano, F. (2021). Child psychological adjustment to war and displacement: A discriminant analysis of resilience and trauma in Syrian refugee children. *Journal of Child and Family Studies*, 30(10), 2575–2588. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-021-02067-2> (ver. 28.11.2023).
- Veronese, G., & Barola, G. (2018). Healing stories: an expressivenarrative intervention for strengthening resilience and survival skills in school-aged child victims of war and political violence in the Gaza Strip. *Clinical child psychology and psychiatry*, 23, 311–332.



- Vindevogel, S. (2017). Resilience in the context of war: A critical analysis of contemporary conceptions and interventions to promote resilience among war-affected children and their surroundings. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 23(1), 76–84. <http://dx.doi.org/10.1037/pac0000214> (ver. 28.11.2023).
- Wessells, M. G. (2018). Supporting resilience in war-affected children: How differential impact theory is useful in humanitarian practice. *Child abuse & neglect*, 78, 13–18.
- Yayan, E. H., Düken, M. E., Özdemir, A. A., & Çelebioğlu, A. (2020). Mental health problems of Syrian refugee children: post-traumatic stress, depression and anxiety. *Journal of pediatric nursing*, 51, e27–e32.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and youth services review*, 34(12), 2295–2303.
- Zuppi, M. M. (2023). Lavorare insieme ad una pace diffusa. In F. Mandreoli & M. Zanardi (Eds.), *La nonviolenza di Gesù. Operare la pace secondo i vangeli* (1-128). Pax Christi International: Zikkaron.