

■ PATRIZIA LOTTI

# SOLIDARIETÀ ORIZZONTALE PER LO SVILUPPO COLLETTIVO: L'ARGENTINA E L'APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO

## ABSTRACT

In Argentina l'*aprendizaje-servicio* è una rivoluzione educativa e culturale nata dal basso, per rispondere alle difficoltà economiche e sociali a cavallo del nuovo millennio. Nel contesto socioeconomico che ha accompagnato il *default*, quando fra la volontà di lasciare l'emergenza fuori dal luogo della trasmissione del sapere e la risposta esclusiva alle puntuali esigenze sociali degli stessi allievi e allieve alcune scuole hanno cercato un nuovo equilibrio fra apprendimento e intervento nella e con la comunità. Oltre al confronto teorico con il *Service Learning* degli Stati Uniti e con gli altri modelli dello stesso approccio pedagogico, la progressiva affermazione del modello latinoamericano ha unito innovazione didattica, azione per il cambiamento socioeconomico locale e protagonismo giovanile. L'unione fra la definizione del *servicio* e la riflessione sul suo essere *solidario* ne costituisce il tratto distintivo.

## INTRODUZIONE

Le pratiche dell'*aprendizaje-servicio* in Argentina hanno avuto una crescita repentina a partire dalla fine degli anni novanta del secolo scorso, accompagnate in questi ultimi venti anni da molta riflessione teorica, ricerche e pubblicazioni. D'altra parte, come ricordava una delle principali promotrici e studiose di questa tematica “*en el contexto latinoamericano*

*actual, especialmente en nuestro país a partir de la crisis social, económica y política desatada a fines del 2001, establecer prácticas que efectivamente promuevan la participación crítica de los jóvenes resulta de particular importancia*<sup>1</sup> e comunque il modello argentino di questo approccio pedagogico è stato considerato “*the most sophisticated K-12 Service-Learning Program in South America*” (SILCOX, 2002, 63). Se possiamo affermare che attualmente l’Argentina costituisce un importante punto di riferimento teorico per l’*aprendizaje-servicio*, essendo promotrice del modello latino-americano che certamente si alimenta delle caratteristiche socio-culturali oltre che educative del suo territorio, questo approccio pedagogico è nato però negli Stati Uniti, con l’espressione *Service Learning*.

Dal punto di vista teorico, le radici del *Service Learning* sono nell’apprendimento tramite l’esperienza e nell’educazione per la democrazia di John Dewey, anche se il termine è stato utilizzato per la prima volta da William Ramsay, Robert Sigmon e Michael Hart per descrivere, nel 1966-67, il progetto della *Oak Ridge Associated Universities* del Tennessee, che legava docenti, studentesse e studenti alle organizzazioni per lo sviluppo locale. Il termine si consolidò grazie alla prima *Service-learning Conference* del 1969 ad Atlanta e generò un ampio movimento grazie alle organizzazioni non governative come la *National Youth Leadership Conference* (NYLC)<sup>2</sup> e associazioni interuniversitarie come *Campus Compact*<sup>3</sup>. La diffusione di queste pratiche, sia a livello scolastico e universitario, sia a livello associazionistico, dal punto di vista del sostegno economico ha avuto alterne fortune negli Stati Uniti, ma certamente vari organismi statali e federali l’hanno accompagnata e dalla decade degli anni sessanta del secolo scorso ha avuto una rapida crescita anche in tutto il mondo anglofono<sup>4</sup>. A livello terminologico però si è verificato un altrettanto rapido florilegio, dovuto all’appropriazione culturale di

1 M. N. Tapia, A. González, P. Elicegui, *K-12 Service-Learning in Argentina, aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001)*, Center for Social Development Global Service Institute – Washington University, Washington 2005, p. 3.

2 Url: <https://www.nslcleaders.org/>

3 Url: <https://compact.org/>

4 A. Vigilante, *Il service learning: come integrare apprendimento ed impegno sociale*, in “Educazione Democratica”, n. 7, 2014, pp. 155-193.

queste pratiche nei diversi contesti sociali e linguistici, tanto che già nel 1990 si erano sviluppate 140 diverse definizioni nei diversi continenti<sup>5</sup>. Fra la fine del secolo scorso e l'inizio del nuovo millennio, il modello nordamericano di *Service Learning* è stato molto influente a livello mondiale, tuttavia nella moltitudine delle scuole argentine non è riuscito ad avere un'incidenza diretta nella politica e nella pratica didattica. Questa mancata penetrazione nel contesto argentino è stata determinata da due ragioni: la maggioranza dei/le docenti, soprattutto negli anni novanta, non conosceva l'inglese tanto da poter accedere direttamente all'ampia letteratura scientifica statunitense sul tema, inoltre non circolavano sufficienti traduzioni in spagnolo di tali scritti. Il modello argentino è invece stato molto influenzato dal pensiero di Paulo Freire, dal costruttivismo e dalla pedagogia della prosocialità di Robert Roche Olivar, legati al concetto della solidarietà, storicamente richiamata sia da politici progressisti che da dittatori e tanto familiare che la prima convocazione del seminario internazionale (1997) utilizzò l'espressione *Proyectos educativos solidarios*. In particolare il pensiero di Paulo Freire, oltre che nello sviluppo delle esperienze di educazione popolare, ha fatto parte del percorso formativo delle e dei docenti latinoamericani ed è all'origine di molte buone pratiche di *aprendizaje-servicio*, nel quale si coniuga il suo concetto di praxis legato a riflessione e azione, così come l'espressione "*los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo*"<sup>6</sup>.

Nello sviluppo del modello argentino hanno avuto molta importanza le pubblicazioni del Ministero dell'educazione argentino e l'azione di alcune autorità locali e organizzazioni della società civile – *Conciencia, Fundación SES, CLAYSS*<sup>7</sup> –, che hanno affiancato la politica pubblica nella diffusione dell'*aprendizaje-servicio*.

## UNA POLITICA EDUCATIVA CHE NASCE DAL BASSO

Il sistema educativo argentino si è sviluppato in una tensione continua fra centralismo e federalismo e ciò dipende anche dal fatto che pur se

5 J. Kendall, *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, National Society for Internships and Experiential Education, Raleigh 1990.

6 P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires 1973, p. 90.

7 Url: <https://conciencia.org>; <https://www.fundses.org.ar>; <http://www.clayss.org.ar>

l'Argentina è stata la prima nazione latinoamericana a conquistare l'indipendenza dalla Spagna, ad essa ha fatto seguito una guerra civile durata cinquant'anni e la volontà secessionista di Buenos Aires. Per ricordare i passaggi principali, possiamo menzionare che alla fine della guerra civile seguita all'indipendenza la scuola divenne – un po' come in Italia e pure nello stesso periodo – uno strumento per “fare gli argentini”. Negli anni sessanta, con la presidenza Illía, le scuole private vennero riconosciute nel sistema dell'educazione pubblica, che da allora è formato sia da istituzioni private che da istituzioni a gestione statale. Fra gli anni '70 e '80 del novecento la maggioranza delle provincie stabilirono dei propri curricula, senza contare che durante il regime militare fra i *desaparecidos* ci furono molte e molti leader studenteschi e tramite intimidazione e repressione furono contrastate le iniziative sociali delle scuole, solo perché associate ai concetti legati a “sovversione” e “sinistra”. Col nuovo regime democratico, nel 1984 il presidente Alfonsín convocò il Congresso Pedagogico Nazionale, che portò alla nuova legge federale n. 24.195 del 1993, apice del processo di decentralizzazione. Tutte le scuole medie nazionali furono consegnate alle giurisdizioni provinciali e alla città di Buenos Aires, riducendo così il deficit nazionale, ma caricando il peso economico sui governi provinciali, che non erano nelle condizioni di assumere l'amministrazione delle scuole in modo equo. Confermato così il modello neoliberista, aumentarono le disuguaglianze socio-economiche fra i territori, riflettendosi anche nella divaricazione fra gli stipendi delle e dei docenti e nella qualità educativa delle scuole stesse.

Per quanto concerne il profilo educativo, la nuova legge federale stabiliva l'obbligo di istruzione di dieci anni, unendo il livello iniziale all'Educazione Generale di Base (EGB) - nove anni suddivisi in tre cicli –, cui far seguire i tre anni di Educazione media Polimodale, in sostituzione delle precedenti opzioni liceali e tecniche, con i diversi curricula delle provincie autonome. Le iniziali dispute accademiche e ideologiche sulla modalità di suddivisione dei cicli della EGB furono accompagnate dalla progressiva diminuzione delle risorse per l'applicazione della riforma, dovuta alla pressione per la riduzione della spesa pubblica che limitò ulteriormente i presupposti educativi della norma.

Nel 2001, quando venne convocato il *Premio Presidencial de Escuelas Solidarias*, né le provincie, né il livello nazionale avevano le risorse per

implementare la riforma così come era stata inizialmente pensata, né il Consiglio Federale, né il Governo avevano la volontà politica o il potere per imporre una struttura educativa unica per tutte le giurisdizioni e così nel Paese convivevano almeno sei sistemi educativi diversi: quello della provincia di Buenos Aires, quello della città di Buenos Aires, quello delle provincie che avevano applicato la riforma in modo massivo, quello delle provincie che lo avevano fatto in modo graduale, quello di Cordoba e quello della provincia di Nenquén.

Grazie alla copertura universale del sistema scolastico, soprattutto per gli anni relativi all'obbligo di istruzione, l'aumento delle disuguaglianze e delle povertà, che negli anni novanta del novecento ricaddero anche sulle giovanissime generazioni, non rimase inosservato nelle scuole, dove le mense divennero uno degli spazi di lotta alla fame, tanto che in quel contesto, il *default* argentino del nuovo millennio non fu una sorpresa<sup>8</sup>, come fu invece per gli economisti, ai quali Stiglitz chiese polemicamente “*why the nation that followed the rules fell to pieces*”<sup>9</sup>; analogamente a quanto sta succedendo negli ultimi due anni col “bravo allievo” Cile.

Al crocevia fra voglia di isolare l'insegnamento dalla realtà circostante e traslazione del proprio intervento verso la risposta alle urgenti richieste sociali, alcune scuole avviarono dei progetti che cercavano di trovare dei nuovi equilibri fra apprendimento e intervento nella comunità ed è così che è nato, dal basso, l'*aprendizaje-servicio*. Questo era anche frutto della lunga tradizione di senso della comunità, presente nelle scuole argentine, che con l'avvento della democrazia, nel 1983, iniziarono a realizzare molti progetti di solidarietà e con il peggioramento delle condizioni economiche e sociali iniziarono a svilupparne anche di più complessi, per cercare di risolvere problemi urgenti della comunità, realizzando così la pratica di questo approccio pedagogico della solidarietà, che tramite l'esperienza collettiva e il ruolo attivo di studenti e studentesse rinnova il processo di apprendimento-insegnamento. Uno di questi esempi di *aprendizaje-servicio* nato dal basso fu il progetto della scuola “San José

8 M. N. Tapia, A. González, P. Elicegui, *K-12 Service-Learning in Argentina, aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001)*, op. cit., pp. 49-73.

9 J. Stiglitz, *Argentina, Shortchanged. Why the Nation That Followed the Rules Fell to Pieces*, in “The Washington Post”, 12 maggio 2002, url: [shorturl.at/eqwT4](http://shorturl.at/eqwT4).

de Calasanz” di Ramona (Santa Fe), che studiò l’inquinamento di arsenico dell’acqua e contribuì a sensibilizzare la popolazione e le autorità fino all’installazione di un impianto di depurazione. In un altro caso, nel centro di Buenos Aires durante la disoccupazione di fine secolo, nel liceo “Martín Buber” gli studenti e studentesse utilizzarono il loro laboratorio di informatica per formare adulte/i disoccupate/i, in modo che sviluppassero le competenze utili per il nuovo mondo del lavoro, tanto che l’80% di loro trovarono una nuova occupazione<sup>10</sup>. Come affermò Wade Brynelson, in Argentina l’*aprendizaje-servicio* è forse l’unica riforma educativa nata dal basso verso l’alto<sup>11</sup>.

Dal punto di vista istituzionale, la provincia di Santa Fe fece il primo passo e nel 1986, come insegnamento obbligatorio dell’ultimo anno della scuola secondaria, introdusse il *Proyecto de Servicio*, tramite il quale studenti e studentesse dovevano diagnosticare un problema della propria comunità e realizzare un progetto per intervenire nella sua soluzione. A livello federale invece, nel 1997 il ministero dell’educazione raccomandò la realizzazione di pratiche di *aprendizaje-servicio* nell’ambito dei nuovi Contenuti di Base Comuni (CBC) per l’Educazione media Polimodale. Laddove venivano stabiliti progetti di orientamento per le cinque modalità educative proposte<sup>12</sup>, fu proprio l’introduzione dell’approccio dell’*aprendizaje-servicio* che per i curricoli delle modalità “discipline umanistiche e scienze sociali” e “scienze naturali” permise di legare gli approfondimenti teorici all’esperienza pratica, indicando la realizzazione di progetti di ricerca e intervento socio-comunitario. Fra giugno e luglio dello stesso anno, a Buenos Aires fu convocato anche il primo Seminario Internazionale di “Scuola e Comunità”, realizzato invitando esperti ed esperte dal Costa Rica, dagli Stati Uniti, dalla Spagna, dalla Germania e pur contando sulla presentazione di poche esperienze argentine, furono inviati gratuitamente gli atti a tutte le scuole del Paese, in

10 M. N. Tapia, *La Solidaridad como Pedagogía*, Ciudad Nueva, Buenos Aires 2000.

11 Ministero dell’educazione, scienza e tecnologia, Unità di programmi speciali, programma educazione solidaria, Seminario internazionale “Aprendizaje y servicio solidario”, República Argentina, 2004, p. 41.

12 L’educazione polimodale, 3 anni corrispondenti al livello secondario, in base alla legge federale n. 24.195 del 1993 prevede 5 modalità: scienze naturali; discipline umanistiche e scienze sociali; comunicazione, arte e disegno; produzione di beni e servizi; economia e gestione delle organizzazioni.

modo da facilitarne la conoscenza<sup>13</sup>. Le/i partecipanti nazionali alle edizioni degli anni successivi raddoppiarono e nel 2001, nel pieno del conflitto fra corpo docente e politica provinciale e nazionale sugli stipendi non recepiti, fu lanciato il “Premio presidenziale scuole solidarie” e il “programma nazionale scuola e comunità”, finalizzati alla promozione dell'*aprendizaje-servicio* tramite la formazione docente e le iniziative educative dell'associazionismo. La crisi legata al *default* determinò anche l'interruzione del programma nazionale, del premio presidenziale e del seminario internazionale del 2002, ma in quel periodo in cui molte proprietà straniere abbandonarono le attività argentine e le molte *elite* indicavano ironicamente nella fuga dal Paese l'unica via di uscita (personale) dalla crisi, molte scuole e università continuarono a realizzare le proprie attività di solidarietà a fianco della comunità. Quindi nel 2003, uno dei primi atti del governo Kirchner fu il lancio del programma “scuole solidarie”, continuazione del precedente “scuola e comunità”, diretto sia alle scuole che alle università e agli istituti di formazione docente per la promozione dell'*aprendizaje-servicio*. Contestualmente ripristinò la nuova edizione del premio presidenziale e del seminario internazionale, che non hanno più avuto interruzioni.

Nel 2006, nella legge nazionale n. 26.206, dedicata alla regolazione dell'esercizio del diritto all'insegnamento e all'apprendimento, gli articoli 30 e 32 del titolo II capito IV relativo all'educazione seconaria definiscono l'implementazione dei progetti educativi solidali, mentre l'articolo 123 del titolo X capitolo V è riferito alle azioni di *aprendizaje-servicio* come modalità per pattuire legami stabili con il territorio e la sua comunità; inoltre, l'articolo 126 del titolo X capitolo VI, dedicato ai diritti e doveri di alunni e alunne, stabilisce il diritto a educarsi nella solidarietà. Dopo di che, la risoluzione del Consiglio Federale dell'Educazione n. 93 del 2009 fissa l'obbligatorietà per studenti e studentesse dell'istruzione secondaria di realizzare almeno una volta nel percorso scolastico un progetto socio-comunitario solidale di *aprendizaje-servicio*<sup>14</sup>.

13 Una figura centrale per l'incrocio fra pratiche scolastiche del territorio, politica educativa e pensiero pedagogico fu Cecilia Braslavsky (1952-2005); oltre a favorire l'avvicinamento fra *aprendizaje-servicio* e CBC dell'educazione polimodale realizzò, fra le tante altre iniziative politico-pedagogiche, il primo seminario internazionale su questa tematica.

14 Ministerio de Educación, *Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza sociocomunitarias solidarias*, Buenos Aires 2013, pp. 7-9, url: [shorturl.at/buwP3](http://shorturl.at/buwP3).

Il susseguirsi delle tante giornate di formazione docente in collaborazione fra scuole, associazionismo e università, insieme allo spazio di confronto del seminario internazionale a cadenza annuale hanno determinato la definizione del modello argentino e poi latinoamericano dell'*aprendizaje y servicio solidario*. All'affermazione del modello ha contribuito la diffusione del programma e del manuale *PaSo Joven*<sup>15</sup> con la definizione dell'itinerario fatto di cinque passi – motivazione, diagnosi, pianificazione, esecuzione, conclusione – e tre processi trasversali – riflessione, valutazione, documentazione –, che tutti i giovani possono compiere nello sviluppo di questi progetti, sia nell'educazione formale che in quella non formale, cercando quindi una sintesi fra i due mondi della formazione formale e non formale<sup>16</sup>. Infatti il modello argentino definisce questo approccio un *ecotono pedagógico*, cioè “*un ámbito de transición, bisagra e intersección de la educación formal y la no formal, donde se combinan lo escolar y lo extraescolar, lo curricular y lo extracurricular, lo académico y otras expresiones culturales, artísticas y recreativas. No hay un adentro y un afuera de la escuela, sino una institución que es parte de su comunidad, que se encuentra radicada en un territorio, que participa desde su rol en el desarrollo local*”<sup>17</sup>.

## CARATTERISTICHE PEDAGOGICHE DEL MODELLO ARGENTINO E LATINOAMERICANO

Il programma nazionale educazione solidaria del Ministero dell'Educazione dell'Argentina, definendo l'*aprendizaje-servicio*, indica i suoi elementi distintivi:

El primero de ellos es que toda experiencia de aprendizaje–servicio implica el desarrollo de un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas por una comunidad. Y en esta frase cada palabra tiene peso propio. Porque el aprendizaje–servicio no es solo hacer un diagnóstico, no es solo reflexionar sobre los males

15 Alianza, Clayss, Cebofil, *PaSo Joven: Participación Solidaria para América Latina*, 2004 Buenos Aires.

16 Una prima analisi di comparazione e avvicinamento fra progetti realizzati nelle scuole e progetti realizzati nell'associazionismo è di Maria Rosa Tapia, *Aprendizaje y Servicio Solidario en instituciones educativas y organizaciones juveniles: un itinerario común*, 2007.

17 G. del Campo, *Educación solidaria y protagonismo estudiantil*, in “Revista digital de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas”, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires 2014, p. 9.



del mundo, sino que requiere pasar de la descripción de una realidad a intentar transformarla a través de una intervención solidaria concreta. [...]

Un segundo rasgo fundamental de este tipo de proyectos es el protagonismo estudiantil. Para que las experiencias solidarias sean realmente educativas tienen que estar protagonizadas por los estudiantes; los niños, niñas y jóvenes deben apropiarse del proyecto, de su intencionalidad, deben ser quienes propongan iniciativas, reflexionen, monitoreen y corrijan el rumbo de la intervención desde el diagnóstico inicial y su planeamiento hasta su evaluación final.

Y, finalmente, lo que hace original a la propuesta del aprendizaje-servicio en el vasto mundo del voluntariado y del servicio social comunitario es que las acciones solidarias están articuladas intencionadamente con los contenidos de aprendizaje.

[...]

Este tipo de proyecto apunta simultáneamente a mejorar la calidad educativa, las condiciones de vida locales y la respuesta ciudadana porque permite aprender con otros, en escenarios concretos y reales, a través de acciones útiles y significativas.<sup>18</sup>

Al primo seminario internazionale del 1997, al fine di differenziare le pratiche di *aprendizaje-servicio* in senso stretto dalle altre esperienze educative, che prevedono ugualmente un rapporto con il territorio, fu utilizzato un adattamento del quadrato del *Service-Learning* sviluppato dall'Università di Stanford per l'analisi dei progetti presentati dalle scuole argentine e in linea con l'espressione *community service-learning* di Furco e Shelling<sup>19</sup> venne usata l'espressione *proyectos educativos solidarios*, in modo da accogliere un più ampio universo di esperienze di rapporto fra scuola e territorio<sup>20</sup>.

18 Ministerio de Educación, *Programa Nacional Educación Solidaria, Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*, op. cit., p. 7-8.

19 "The use of the term is not meant to be restricted to the enhancement of academic achievement as an educational objective. While the term is somewhat awkward, community service learning offers the advantages of apparent familiarity: neutrality between the two contested terms, and a suitably balanced emphasis on both community benefit and educational objectives." Furco A., Billing S., *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*, IAP, Charlotte 2002, p. 14.

20 M. N. Tapia, A. González, P. Elicegui, *K-12 Service-Learning in Argentina, aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001)*, op. cit.

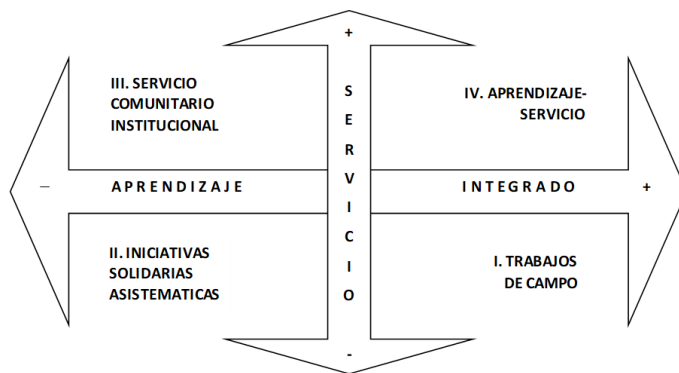


Fig. 1 Quadrante del Service Learning adattato per primo seminario Scuola y Comunidad.<sup>21</sup>

Se le esperienze argentine di *aprendizaje-servicio* sono nate più dagli stimoli socioeconomici locali che da univoche influenze esterne, dal punto di vista pedagogico, le loro fondamenta sono state collegate, oltre che al pensiero di Freire, al *Servicio social* che caratterizza le università messicane dall'inizio del secolo scorso, al *Trabajo Comunal Universitario* introdotto in Costa Rica da metà degli anni settanta e alla *Experiencia Semestral de prácticas sociales* della Colombia.

L'organizzazione dei seminari internazionali e la diffusione degli atti hanno facilitato il confronto con altre fonti della pedagogia, fino all'individuazione delle peculiarità del proprio modello. Come per gli Stati Uniti, sono state trovate le radici nel pensiero della pedagogia sociale di Dewey e dell'attivismo delle "Scuole Nuove", ma anche nel costruttivismo piagetiano; infatti il processo della riflessione enfatizza la necessità della cooperazione fra bambini e adulti per la formazione di individui capaci di autonomia intellettuale e morale che rispettino l'autonomia del prossimo in virtù della regola della reciprocità, come indicato da Piaget. Guardando al legame con gli studi sulla prosocialità, Roche Olivar afferma:

El aprendizaje-servicio puede fortalecer la prosocialidad demostrando el compromiso prosocial por parte de la institución educativa. Ya sea que los valores

<sup>21</sup> Adattamento del *Service-Learning Quadrants* della Stanford University in M. N. Tapia, *La Solidaridad como Pedagogía*, Ciudad Nueva, Buenos Aires 2000.

estén o no explicitados en el curriculum, la escuela enseña valores a través de sus acciones y políticas institucionales (por ejemplo, gastando mucho dinero en deportes). [...]

La prosocialidad puede también ser fortalecida por la naturaleza experiencial del aprendizaje-servicio. Los estudiantes retienen un porcentaje mucho mayor de lo que aprenden de la experiencia, comparado con lo que aprenden de escuchar en clase y leer libros.

El aprendizaje-servicio puede ser fortalecido por la utilización de la matriz de los comportamientos prosociales como una referencia. Los estudiantes a menudo son entusiastas con respecto a lo que han aprendido en sus experiencias de servicio, pero igualmente a menudo son incapaces de articular muy claramente lo que han aprendido. [...].

Puede haber un efecto sinérgico combinando el aprendizaje-servicio con la prosocialidad.<sup>22</sup>

La relazione fra le esperienze di *Service-Learning* e la resilienza, in particolare nello sviluppo del principio dell'autostima è stata studiata anche negli Stati Uniti, ad esempio da Furco<sup>23</sup> e nel contesto latinoamericano ne è stata vista l'assoluta rilevanza. Dato che in Argentina i progetti di *aprendizaje-servicio* si realizzano in gruppo e in contesti comunitari, alimentando la capacità di relazionarsi positivamente con gli altri e di superare le difficoltà personali e di gruppo, le strategie di sviluppo della resilienza sono state associate anche alle comunità scolastiche nel loro insieme, anziché alle sole competenze dei singoli allievi ed allieve<sup>24</sup>.

La definizione del modello argentino è stata accompagnata dal confronto sui concetti di "servizio" e di "solidarietà". Nella lingua spagnola, come del resto nel corrispondente italiano, il termine *servicio* non esprime le medesime implicazioni altruistiche di *service* dell'inglese-americano. Inoltre l'aggiunta del riferimento alla *solidaridad*, ha implicazioni eticamente più forti di quelle associate a *service*, riferendosi al lavorare

22 D. Eberli, R. Roche Olivar, *Aprendizaje-servicio y prosocialidad*, in CLAYSS, *Aprender sirve, servir enseña*, Buenos Aires 2002, pp. 33-48.

23 A. Furco, *Service-learning impact: state of the art. Meeting the Challenges of Service-Learning Research*, in "Actas de la I Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio", Buenos Aires 2004.

24 "Saber para servir: del anonimato al protagonismo" Escuela de Educación Media N° 3 "Fortunato Bonelli" San Nicolás, Buenos Aires. Seconda menzione al Premio Presidenziale "Escuelas Solidarias" 2001.

insieme, in forma organizzata e in difesa dei comuni diritti.

L'analisi delle esperienze realizzate ha portato alla definizione di una classificazione tipologica alternativa alla semplice dicotomia assistenza-promozione sociale. L'incrocio dei quattro tipi di intervento classificati come "attenzione diretta alle necessità sociali", "campagne di diffusione/sensibilizzazione", "trasferimento/scambio di sviluppo locale" e "facilitazione dei processi di sviluppo locale" sono stati incrociati con le quattro caratteristiche relative alle "chiavi per riflettere su diagnosi e pianificazione del progetto", "impatto del servizio nell'approccio alla problematica" e "sfide principali", in modo da definire una matrice in grado di esplorare i processi di crescita delle comunità scolastiche attraverso il proprio intervento nelle situazioni di difficoltà e individuare i livelli di istituzionalizzazione attraverso i cosiddetti processi di potenziamento – documentazione e comunicazione, valutazione e riflessione, coordinamento della comunità –<sup>25</sup>.

La qualifica del servizio come *solidario* è la vera caratteristica distintiva del modello argentino. Luis Aranguren ha sistematizzato i diversi modelli di solidarietà coesistenti nelle società occidentali, al fine di evidenziarne le intenzioni e analizzarle; in questa classificazione ha confrontato quattro modelli di solidarietà – spettacolo, campagna, cooperazione, incontro – rispetto a nove caratteristiche – metodologia, canale, visione del conflitto, grado di implicazione, modello di volontariato, orizzonte, effetti per gli agenti, effetti per i destinatari, modello etico, parola chiave –. Nel modello della solidarietà come incontro, che costituisce il riferimento per l'*aprendizaje-servicio*, i progetti "*no son fines en sí mismos sino medios de crecimiento y desarrollo humano de aquellos con los que intentamos caminar [...] forman parte de ayuda mutua y de invención de nuevas formas de profundización de la democracia de base*"<sup>26</sup>. Dieguez ha ampliato il concetto, dicendo che la solidarietà come incontro significa "*el compromiso de reconocer y encontrarse con la injusticia y el sufrimiento humano y no quedarse indiferente ante él. [...] Se trata de ser capaces partiendo de la experiencia del voluntariado, de llevar actitudes y valores*

25 M. Ierullo, *Informe de evaluación Programa Creer para Ver*, CLAYSS, Buenos Aires 2014.

26 L. Aranguren, *Ser solidario, más que una moda*, in "Suplemento de Cáritas", n. 231, 1997, p. 23.

*surgidos de la acción voluntaria a otros ámbitos de la vida y de integrarlos a su vez al proyecto personal*<sup>27</sup>.

È così che la solidarietà come incontro, che unisce in modo orizzontale docenti, studenti, studentesse e comunità nella realizzazione del servizio, viene collegata alla qualità educativa dell'*aprendizaje-servicio* per l'educazione per il XXI secolo e ai quattro pilastri del rapporto UNESCO di Delors del 1996 e in particolare all'apprendere a vivere insieme<sup>28</sup>.

## CONCLUSIONE

La progressiva istituzionalizzazione dei progetti di *aprendizaje-servicio*, oltre a innovare e migliorare il processo di apprendimento-insegnamento, ha favorito il contrasto alle disuguaglianze, intervenendo ad esempio nella realizzazione di progetti per la costruzione di mulini eolici o pannelli solari per l'elettricità domestica nelle aree economicamente più disagiate.

A conclusione di uno dei suoi interventi, Juan Carlos Tedesco ricordava che *“la educación tiene una gran particularidad: anticipa el futuro [entonces] si yo quiero tener una sociedad justa en un horizonte temporal, en las próximas épocas, tengo hoy que tener una educación justa”*, quindi per costruire una società più giusta occorre rafforzare *“la idea de responsabilidad, de servicio público, de que tengo que poner mi conocimiento al servicio de tal o cual satisfacción de necesidades sociales”*. Inoltre, dato che *“este capitalismo puede vivir muy bien con el 20 o 30% de la población excluida, la economía, el sistema político, pueden funcionar perfectamente con altos niveles de exclusión [...] no hay ninguna necesidad natural, orgánica que me pida incluir al excluido, el requerimiento es ético, por eso es que generar adhesión a la justicia es tan importante, es el elemento central de un proyecto de construcción de sociedades más justas”*<sup>29</sup> attraverso il coinvolgimento attivo nei progetti di *aprendizaje-servicio*.

Come ha ricordato Inés Aguerrondo durante il *Foro de calidad educati-*

27 A. J. Diéguez, *La intervención comunitaria. Experiencias y Reflexiones*, Espacio Editorial, Buenos Aires 2000, p. 142.

28 Aa. Vv., *Antología 1997-2007 Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”*, CLAYSS, Buenos Aires 2008.

29 Aa. Vv., *Actas de los Seminarios Internacionales de Aprendizaje y Servicio Solidario (2010-2016)*, CLAYSS, Buenos Aires 2017.

va, quello che conosciamo come sistema scolastico è solo una possibile forma di sistema per la diffusione e lo sviluppo della conoscenza, ma in questo contesto di cambiamento paradigmatico deve essere rivoluzionato, perché necessitiamo di società che diano a tutti l'opportunità di apprendere con qualità per ciascuno<sup>30</sup>. Una possibile rivoluzione educativa è possibile con l'*aprendizaje-servicio* e infatti, chiamata nella rosa degli esperti ad indicare le cinquanta innovazioni utili ad aprire l'immaginazione educativa delle scuole, avendo fatto parte del gruppo iniziale che in Argentina alla fine degli anni novanta dette vita al seminario internazionale di Buenos Aires, la Aguerrondo ha indicato anche questo approccio pedagogico<sup>31</sup>.

## BIBLIOGRAFIA

Aa. Vv., *Antología 1997-2007 Seminarios Internacionales "Aprendizaje y Servicio Solidario"*, CLAYSS, Buenos Aires 2008.

Aa. Vv., *Actas de los Seminarios Internacionales de Aprendizaje y Servicio Solidario (2010-2016)*, CLAYSS, Buenos Aires 2017.

Alianza, Clayss, Cebofil, *PaSo Joven: Participación Solidaria para América Latina*, Buenos Aires 2004.

Aranguren L., *Ser solidario, más que una moda*, in "Suplemento de Caritas", n. 231, 1997.

Del Campo G., *Educación solidaria y protagonismo estudiantil*, in "Revista digital de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas", Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires 2014.

Diéguez A. J., *La intervención comunitaria. Experiencias y Reflexiones*, Espacio Editorial, Buenos Aires 2000.

Eberli D., Roche Olivar R., *Aprendizaje-servicio y prosocialidad*, in CLAYSS, *Aprender sirve, servir enseña*, Buenos Aires 2002.

Freire P., *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires 1973.

30 Inés Aguerrondo, IX Foro de Calidad Educativa [https://www.youtube.com/watch?v=XSm\\_T8jnVAY](https://www.youtube.com/watch?v=XSm_T8jnVAY)

31 A. Rivas, F. André, L. E. Delgado, *50 innovaciones educativas para escuelas*, Fundación Santillana, Buenos Aires 2018. Il testo di Rivas et al., *50 innovaciones educativas para escuelas*, è realizzato con la collaborazione degli esperti Alfredo Vota, Inés Aguerrondo, Marta Libendinsky, Mariana Maggio, Melina Furman e Rebeca Anijovich. Fra le 50 innovazioni, l'*aprendizaje-servicio* indicato da Inés Aguerrondo è a pag. 57-58.

Furco A., Billing S., *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*, IAP, Charlotte 2002.

Furco A., *Service-learning impact: state of the art. Meeting the Challenges of Service-Learning Research*, in “Actas de la I Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio”, Buenos Aires 2004.

Ierullo M., *Informe de evaluación Programa Creer para Ver*, CLAYSS, Buenos Aires 2014.

Ierullo M., Ruffini V., *Intervención comunitaria y aprendizaje-servicio: construcción de tipologías*, in “Actas de la III Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio”, Buenos Aires 2015.

Kendall J. (a cura), *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, National Society for Internships and Experiential Education, Raleigh 1990.

Ministerio de Educación, *Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza sociocomunitarias solidarias*, Buenos Aires 2013, url: [shorturl.at/buwP3](http://shorturl.at/buwP3).

Ministero dell'educazione, scienza e tecnologia, Unità di programmi speciali, programma educazione solidaria, Seminario internazionale “Aprendizaje y servicio solidario”, República Argentina, 2004.

Rivas A., André F., Delgado L. E., *50 innovaciones educativas para escuelas*, Fundación Santillana, Buenos Aires 2018.

Silcox H. C., *Service-learning influence on Education Worldwide*, Institute for Global Education and Service-learning, Philadelphia 2002.

Tapia M. N., González A., Elicegui P., *K-12 Service-Learning in Argentina, aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001)*, Center for Social Development Global Service Institute – Washington University, Washington 2005.

Tapia M. N., *La Solidaridad como Pedagogía*, Ciudad Nueva, Buenos Aires 2000.

Tapia M. R., *Aprendizaje y Servicio Solidario en instituciones educativas y organizaciones juveniles: un itinerario común*, in H. Perold, M. N. Tapia (a cura di), *Servicio Cívico y Voluntariado en América Latina y el Caribe*, CLAYSS, Buenos Aires 2007.

Vigilante A., *Il service learning: come integrare apprendimento ed impegno sociale*, in “Educazione Democratica”, n. 7, 2014.

**Patrizia Lotti**, ricercatrice INDIRE. Progetti di riferimento: “Monitoraggio, ricerca e supporto didattico GPU 2014-2020 PON per la scuola” e “Avanguardie Educative”. Interessi di ricerca: inclusione ed equità scolastica, Capability Approach, Service Learning, rapporto fra scuola, territorio e mondo del lavoro, responsabilità sociale. Per contatti: email: [p.lotti@indire.it](mailto:p.lotti@indire.it)