

Apprendimento Servizio solidale

Proposta pedagogica
e psicosociale nel contesto
teorico internazionale

A cura di
Patrizia Lotti

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con **Adobe Acrobat Reader**



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile **con Adobe Digital Editions**.

Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



Il mestiere della pedagogia Collana

diretta
da Massimo Baldacci

La collana "*Il mestiere della pedagogia*" si rivolge agli insegnanti e a quanti operano nei settori dell'educazione e della formazione e cercano lumi e ipotesi di lavoro per la propria pratica professionale.

Il presupposto della collana è il seguente: il mestiere della pedagogia consiste nel mettere a punto idee e modelli metodologici per affrontare i *problemi* delle pratiche educative, a partire da quelli della scuola e dell'insegnamento.

Per fare il proprio mestiere la pedagogia non si deve confinare in uno spazio teorico puramente astratto, né in una pratica meramente empirica. Deve invece assumere come proprio dominio i *problemi educativi* nella loro *concretezza storico-sociale*, e vedere la teoria come uno strumento per la loro comprensione e la loro soluzione. La pedagogia, cioè, assolve il proprio compito se diventa il "lume" in grado di rischiarare i cammini della prassi educativa.

La collana presenta perciò volumi tematizzati sui *problemi dell'educazione*, ed è articolata in due versanti.

Il primo versante è dedicato alle *ricerche educative*, e accoglie volumi nei quali è prevalente l'aspetto dell'analisi interpretativa di una data problematica formativa, ma il cui apporto è comunque gravido di implicazioni per la pratica.

Il secondo versante è dedicato ai *paradigmi educativi*, e presenta volumi che privilegiano un taglio teorico e metodologico, volto al tempo stesso ad interpretare criticamente le questioni e a definire modelli d'intervento e ipotesi operative (non ricette) da sperimentare nella pratica.

Nella collana, sono particolarmente prese in esame le problematiche inerenti alla formazione scolastica: la conoscenza e la relazione, l'apprendimento e i vissuti emozionali, il curriculum e l'organizzazione scolastica, i saperi e le strategie didattiche ecc. Ma anche le questioni formative extrascolastiche concernenti l'educazione permanente, il sistema formativo, le agenzie formative del territorio ecc.



Il mestiere della pedagogia Collana

diretta

da Massimo Baldacci

René Barioni, *Haute École Pédagogique, Losanna*

Luciana Bellatalla, *Università di Ferrara*

Fabio Bocci, *Università Roma Tre*

Franco Cambi, *Università di Firenze*

Enzo Catarsi, *Università di Firenze*

Giorgio Chiosso, *Università di Torino*

Enza Colicchi, *Università di Messina*

Michele Corsi, *Università di Macerata*

Mercedes Cuevaz López, *Universidad de Granada*

Francisco Diaz Rosas, *Universidad de Granada*

Liliana Dozza, *Università di Bolzano*

Silvia Fioretti, *Università di Urbino*

Massimiliano Fiorucci, *Università Roma Tre*

Franco Frabboni, *Università di Bologna*

Eliana Fraeunfelder, *Università di Napoli*

Patrizia Gaspari, *Università di Urbino*

Giovanni Genovesi, *Università di Ferrara*

Cosimo Laneve, *Università di Bari*

Isabella Loiodice, *Università di Foggia*

Umberto Margiotta, *Università di Venezia*

Carlo Marini, *Università di Urbino*

Berta Martini, *Università di Urbino*

Maria Chiara Michelini, *Università di Urbino*

Franco Nanetti, *Università di Urbino*

Riccardo Pagano, *Università di Bari*

Teodora Pezzano, *Università della Calabria*

Franca Pinto Minerva, *Università di Foggia*

Mario Rizzardi, *Università di Urbino*

Pier Giuseppe Rossi, *Università di Macerata*

Roberto Sani, *Università di Macerata*

Vincenzo Sarracino, *Seconda Università di Napoli*

Giuseppe Spadafora, *Università della Calabria*

Francesco Susi, *Università Roma Tre*

Giuseppe Trebisacce, *Università della Calabria*

Simonetta Ulivieri, *Università di Firenze*

Angela Maria Volpicella, *Università di Bari*

Miguel Zabalza, *Universidad de Santiago de Compostela*

Ogni volume è sottoposto a referaggio a "doppio cieco".

Il Comitato scientifico svolge anche le funzioni di Comitato dei referee.

Apprendimento Servizio solidale

Proposta pedagogica
e psicosociale nel contesto
teorico internazionale

A cura di
Patrizia Lotti

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

La pubblicazione di questo volume rientra tra le attività del Progetto Tenuta Futura, finanziato da Regione Toscana con Bando della LR 11/1999 (Cultura della legalità) e nell'ambito di Giovanisi, il progetto regionale per l'autonomia dei giovani.

Copyright © 2021 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

a Daniela
a tutte le madri
alla Pachamama
per non dimenticare mai
l'irriducibile legame di ogni cosa con ogni cosa

Indice

Introduzione , di <i>Patrizia Lotti</i>	pag.	11
1. L'Apprendimento-Servizio Solidale nell'educazione del XXI secolo , di <i>Francesca Betti, Patrizia Lotti, Laura Remaschi</i>	»	17
1. Quadro di riferimento italiano	»	17
2. Framework europei: Competences for Democratic Culture del Consiglio d'Europa e LifEComp della Commissione Europea	»	23
2.1. Le Competenze per la Cultura della Democrazia	»	24
2.2. LifEComp – Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning	»	25
2.3. Service-Learning come modello per promuovere le CDC e le LifEComp	»	26
3. Riferimenti internazionali: Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile (Onu), Pilastri dell'educazione (Unesco)	»	27
4. Reti internazionali dedicate al Service Learning/Apprendimento-Servizio Solidale	»	34
4.1. Centro Latinoamericano di Aprendizaje y Servicio Solidario (Clayss)	»	36
4.2. National Youth Leadership Council (Nylc)	»	37
4.3. Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio (Redibas)	»	37
4.4. Red Española de Aprendizaje-Servicio (Red ApS)	»	38
4.5. International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement (Iarslce)	»	38

4.6. The European Observatory of Service Learning in Higher Education (Eoslhe)	pag.	39
4.7. South African Higher Education Community Engagement Forum (Sahecef)	»	39
2. Apprendere la solidarietà trasformando la realtà, di Patrizia Lotti	»	40
1. L'Apprendimento-Servizio Solidale per lo sviluppo delle competenze grazie al riconoscimento della solidarietà orizzontale	»	40
2. Le radici della solidarietà: educazione e comunità locali nella globalizzazione	»	53
3. Spunti per un'ermeneutica diatopica dell'educazione nella globalizzazione	»	61
4. La ricerca sull'Apprendimento-Servizio Solidale e gli strumenti di osservazione e autovalutazione della proposta	»	64
3. Apprendere ad apprendere, a essere a con-vivere tra scuola, lavoro e comunità, di Francesca Betti	»	69
1. Dall'Apprendimento-Servizio solidale al "buon lavoro": un continuum di solidarietà	»	69
2. La teoria del buon lavoro: tra relazione, solidarietà, eccellenza, etica ed engagement	»	75
3. Lavorare e pensare bene: verso il benvivere	»	84
4. Il Service-Learning come esperienza di sviluppo di comunità, di Cristina Cecchini, Patrizia Meringolo, Laura Remaschi	»	88
1. La ricerca-azione come strumento della psicologia di comunità per lo sviluppo della comunità educante	»	88
1.1. La ricerca-azione partecipata (RAP): definizione e caratteristiche	»	90
1.2. Service-Learning e Ricerca-Azione Partecipata: due approcci dagli obiettivi comuni	»	94
1.3. Ricerca-azione partecipata e Service-Learning a scuola: verso una comunità educante	»	97
2. Co-progettare una ricerca-azione con metodi partecipati	»	100

2.1. La progettazione partecipa come strumento per sviluppare empowerment e senso di comunità nel modello del Service-Learning in Italia	pag.	103
2.2. La progettazione partecipata del Service-Learning per la comunità educante	»	111
3. L'etica dell'intervento nella ricerca-azione	»	113
3.1. Norme e valori nel Service-Learning	»	113
3.2. Il significato dell'etica dell'intervento	»	114
3.3. Pluralità di prospettive	»	115
3.4. Rischi e benefici di un intervento	»	116
3.5. I cosiddetti "dati mancanti"	»	117
3.6. Usi e abusi delle nuove tecnologie	»	118
3.7. Il lavoro nei controspazi e l'esigenza di riflessività	»	119
5. Tenuta Futura: un'esperienza in evoluzione , di <i>Francesca Betti, Cristina Cecchini, Patrizia Lotti, Gabriele Marini, Giuliana Mesina, Laura Remascni</i>	»	121
1. Le ragioni del progetto	»	121
2. L'istituzionalizzazione dell'A-Ss in Tenuta Futura: una prima autovalutazione	»	125
3. Analisi dei servizi solidali avviati sui territori	»	133
4. La valutazione di processo	»	139
4.1. Risultati del monitoraggio: gli studenti/sse	»	141
4.2. Risultati del monitoraggio: le/i docenti	»	142
Conclusioni	»	145
5. Una rete dal basso per un dialogo fra pari	»	146
5.1. Le reti di scopo nella scuola dell'autonomia	»	146
5.2. La rete di scopo tra scuole come strumento efficace per una progettualità significativa: l'Apprendimento-Servizio solidale	»	149
5.3 La Rete di scuole <i>Tenuta Futura</i>	»	151
Riferimenti bibliografici	»	155

Introduzione

di *Patrizia Lotti*

È possibile cambiare o rinnovare la finalità dell'educazione? Ovviamente sì e la storia del sistema educativo mostra i vari tentativi, riusciti o meno. Con questa pubblicazione proponiamo un processo di rinnovamento dal basso, che lega l'Apprendimento-Servizio solidale (A-Ss) alla teoria del *Good Work* e che genera la partecipazione democratica di tutti gli attori delle tante comunità educanti.

Nella lettera alla moglie Giulia del 1° agosto 1932, Antonio Gramsci, argomentando sulle ipotetiche inclinazioni dei figli, afferma di ritenere che secondo lui in ciascuno «sussistano tutte le tendenze [...] sia verso la pratica che verso la teoria o la fantasia e che anzi sarebbe giusto guidarli in questo senso, ad un temperamento armonioso di tutte le facoltà intellettuali e pratiche, che avranno modo di specializzarsi a suo tempo, sulla base di una personalità vigorosamente formata in senso totalitario e integrale». Una formazione della personalità concepita in modo integrale e cioè globale, che consente di esercitare armoniosamente tutte le facoltà, sia le più intellettuali sia le più pratiche, quelle apparentemente più manifeste e quelle meno è l'obiettivo di un A-Ss di qualità.

I sistemi scolastici che si sono costituiti negli ultimi secoli, collegati al rafforzamento dello sviluppo degli Stati nazione, hanno continuato a mantenere nel tempo le caratteristiche di base della *Didactica magna* (1633-1638) che Comenio comparò al sistema tipografico: modello autoconsistente, con materiale disciplinare proprio, spazi, tempi e periodi di vita consacrati alla loro fruizione e insensibili ai fattori territoriali del contesto. Durante l'Illuminismo, l'istruzione di gruppi ampi della popolazione stabilì la possibilità di forgiare individui utili alla società; di omologare e favorire produttività e controllo sociale in nome della formazione del buon cittadino. Condorcet, grande sostenitore della scolarizzazione durante il periodo rivoluzionario francese, diceva che l'educazione pubblica è un obbligo per

la società e stabilì un sistema scolastico nazionale nel quale ciascuna persona potesse realizzare con maggiore efficienza il suo lavoro e con maggiore coscienza i suoi compiti civili, sviluppando il proprio massimo talento ricevuto per natura. Rivoluzione industriale, sviluppo economico e inizio della psicologia favorirono la diffusione dell'idea di un'educazione di base necessaria, cosicché molti imprenditori favorirono la diffusione di lavoratori istruiti, cioè capaci di garantire puntualità, pulizia e disciplina (Leith, 1977).

Da circa cinquant'anni gli organismi internazionali si interrogano sull'efficacia attuale dei sistemi scolastici. I Rapporti della Unesco – *Imparare ad essere*, del 1972; *Nell'educazione un tesoro*, del 1996, *Ripensare l'educazione, verso un bene comune globale?* del 2015 – indicano le priorità per le finalità dell'educazione. Negli ultimi decenni, a prescindere dalla diffusione delle valutazioni standardizzate su determinate competenze di base, varie organizzazioni internazionali hanno sottolineato l'importanza delle competenze orientate al futuro – Soft Skills per l'Oms, Life Skills per l'Unesco, competenze socio-emozionali o No-cognitive Skills per l'Ocse –. Nel 2016 anche il World Economic Forum ha indicato le conoscenze per il XXI secolo, suddivise in abilità fondamentali, competenze trasversali e qualità caratteriali. Il pilastro europeo dei diritti sociali stabilisce che ciascuno ha il diritto ad una educazione, una formazione e un apprendimento permanente e inclusivo di qualità e su questa base, nel 2006, è stata emanata la *Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, che contempla in un unico insieme le competenze di base e quelle trasversali. In seguito alla sua revisione del 2018, il Joint Research Centre (Jrc) ha pubblicato i tre framework di competenze trasversali: *DigComp*, *Entrecomp* e *LfEComp*.

Il legame fra democrazia ed educazione, argomentato da John Dewey nel 1916, ha alimentato il dibattito del secolo scorso, risultando attualissimo ai giorni nostri, con una *Scuola al bivio* fra mercato e democrazia (Baldacci, 2019), ma possiamo ricordare anche Philippe Meirieu, che in una conferenza del 2013 a Buenos Aires indica tre esigenze fondamentali: trasmettere conoscenze capaci di dare emancipazione, condividere i valori fondanti della democrazia e formare bambini, adolescenti e cittadini per l'esercizio della democrazia durante tutta la loro vita.

Le nuove tendenze pedagogiche propongono un legame chiaro fra l'apprendimento e la vita quotidiana, basti pensare a tutta la famiglia del *Place Based Education* (PBE). L'educazione del XXI secolo mira a superare alcune false antinomie che hanno sollecitato il dibattito del secolo scorso, ma che si trascina anche ai nostri giorni, in cui qualità accademica, formazione

scientifico, tecnologia ed empowerment economico sembrano contrapporsi ai principi di inclusione, formazione alla cittadinanza, scienze umane e solidarietà.

L'Apprendimento-Servizio solidale, in tutte le sue denominazioni che saranno indicate nel volume, si inserisce nell'ambito della PBE e lo arricchisce vincolando le competenze di base con quelle trasversali e i valori etici. Conveniamo con Eberly e Roche-Olivar che una delle grandi sfide da affrontare per l'educazione del XXI secolo è quella di armonizzare l'obiettivo di trasmettere la conoscenza della scienza e della tecnologia con il risveglio della sensibilità umana. Siamo quindi convinti dell'importanza di proporre la realizzazione di un curriculum etico-sociale inserito in un curriculum scolastico che lo lega all'apprendimento di tutte le altre conoscenze e competenze e con questo scopo nel volume sono richiamati e associati l'approccio pedagogico dell'A-Ss con la teoria del *Good Work* attraverso il valore democratico della solidarietà.

Nel primo capitolo Francesca Betti, Patrizia Lotti e Laura Remaschi inquadrano l'Apprendimento-Servizio solidale nell'educazione del XXI secolo. In particolare viene esposto l'exkursus amministrativo che negli ultimi anni in Italia ha introdotto questo approccio pedagogico, in relazione al quadro europeo e internazionale che vede le sue radici in tutto il XX secolo e alla scelta delle diverse denominazioni nei differenti contesti territoriali. Sono analizzati due framework europei sulle competenze trasversali associati con l'A-Ss: *Competences for Democratic Culture*, sviluppato dal Consiglio d'Europa e *LifEComp*, realizzato dalla Commissione Europea a seguito della revisione della Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente. Vengono analizzate le opportunità derivate dai riferimenti internazionali dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile e dei pilastri per l'educazione formulati dall'Unesco nell'ambito dello sviluppo umano, nonché quelle derivate dal confronto tramite le reti dedicate allo sviluppo di questo approccio pedagogico.

Nel secondo capitolo Patrizia Lotti analizza il concetto di solidarietà associato all'A-Ss. A partire dall'analisi dei progetti realizzati in Italia e nel contesto internazionale, richiama le radici teoriche e pratiche di questo approccio pedagogico a livello internazionale e la sua riflessione sulla solidarietà orizzontale e i legami di questo concetto con la crescita democratica, inquadrando lo sviluppo e il confronto di queste pratiche pedagogiche nell'ambito di una ermeneutica diatopica (de Sousa Santos).

Nel terzo capitolo Francesca Betti, attraverso il concetto di *solidarietà*, evidenzia i legami generativi tra A-Ss e teoria del *Good Work* presentando questo modello basato sulle tre "E", *excellence*, *ethics* ed *engagement* in

contrapposizione alle tre “M”, *money, market, me* e, infine, evidenza come attraverso il dialogo scuola-lavoro-comunità, promosso da A-Ss e *Good Work*, si creino nuovi confini di democrazia e libertà orientati al *benvivere*.

Nel quarto capitolo Cristina Cecchini, Patrizia Meringolo e Laura Remaschi analizzano l’Apprendimento-Servizio solidale come esperienza di sviluppo di comunità. In questo ambito approfondiscono la ricerca-azione come strumento della psicologia di comunità, la co-progettazione con metodi partecipanti e l’etica dell’intervento nella ricerca-azione e nel Service-Learning.

Infine nel quinto capitolo, con gli interventi di Francesca Betti, Patrizia Lotti, Gabriele Marini, Giuliana Mesina, Cristina Cecchini e Laura Remaschi viene riportata l’esperienza del progetto Tenuta Futura, nelle maglie della sua possibile evoluzione come rete di scuole e promozione dell’Apprendimento-Servizio solidale. Sono tracciate le ragioni istituzionali che ne hanno determinato la nascita, l’avvio della riflessione sull’istituzionalizzazione di questo approccio pedagogico, realizzato con le scuole coinvolte nel progetto e aperto ad altre che si sono avvicinate per la costituzione della rete di scopo per la diffusione dell’A-Ss, l’analisi di qualità dei servizi realizzati. Sono inoltre esposti il monitoraggio di processo delle attività realizzate e la costituzione della rete di scopo come opportunità di crescita attraverso il confronto fra le istituzioni scolastiche.

Il volume è frutto della riflessione realizzata dalle persone coinvolte nella realizzazione delle due edizioni del progetto Tenuta Futura; progetto che per le attività del 2020 e del 2021 ha ottenuto i finanziamenti della Regione Toscana nell’ambito dei due bandi annuali per la promozione della cultura della legalità democratica, basati sulla legge regionale n. 41 del 2005. In particolare è stato concepito nel corso della seconda annualità del progetto, finanziato col bando 2020 per la promozione delle attività di educazione alla legalità rivolte ai giovani e alla scuola e delle quali è possibile prendere visione grazie al sito www.tenutafutura.it. Il progetto nasce dal comune interesse fra le persone che con l’associazione professionale *Proteo Fare Sapere della toscana* realizzarono il precedente *Scuola-Lavoro e solidarietà* (Lotti, Betti, 2018; Betti e Lotti, 2020) e quelle che nello spin-off accademico *LabCom – Ricerca e Azione per il Benessere Psicosociale* si sono interessate al Service-Learning, oltre al dirigente scolastico dell’Is Roncalli (Si), che si è fatto promotore della costituzione della rete di scopo fra le istituzioni scolastiche. Alla realizzazione delle attività ha contribuito il cofinanziamento della Cgil Toscana e di alcune federazioni della medesima regione (Filcams, Fisac, Flai, Flc e Spi) oltre chiaramente all’impegno di dirigenti, docenti, studenti e studentesse delle scuole coinvolte: Is Forseì (Li), Is Pellegrino Artusi (Si),

Is Roncalli (Si), Liceo Agnoletti (Fi), Licei S. Giovanni da S. Giovanni (Ar).

I ringraziamenti vanno a studenti, studentesse, docenti e dirigenti, che si sono impegnati/e in prima persona, alimentando le nostre riflessioni, oltre alla disponibilità delle federazioni e della Cgil Toscana, a colleghi e colleghe delle due organizzazioni promotrici (LabCom e Proteo Fare Sapere della Toscana) e alle persone degli uffici della Regione Toscana, con le quali è sempre stato possibile un confronto aperto e democratico.

1. L'Apprendimento-Servizio Solidale nell'educazione del XXI secolo

di *Francesca Betti, Patrizia Lotti, Laura Remaschi**

1. Quadro di riferimento italiano

Il quadro normativo italiano menziona per la prima volta l'Apprendimento-Servizio Solidale (A-Ss), nella sua dizione statunitense Service Learning (S-L), in appendice delle Linee Guida per la realizzazione dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (Pcto), pubblicate dal Ministero dell'Istruzione a seguito della legge numero 145 del 2018, che ha riformulato i precedenti percorsi di Alternanza Scuola-lavoro (Asl). Di fatto, negli anni immediatamente precedenti, le indicazioni per la realizzazione dei percorsi di Asl e le azioni ministeriali per la promozione del S-L hanno seguito cammini paralleli. Mentre questo approccio non veniva menzionato nelle Linee Guida e documenti ufficiali per l'implementazione dell'Asl, il Ministero ha realizzato un percorso sperimentale in tre regioni (Lombardia, Toscana e Calabria) e le Olimpiadi del S-L che, rivolte a tutte le scuole italiane di ogni ordine e grado, si sono svolte a Firenze nel marzo del 2018 e hanno visto oltre 100 progetti in gara. La sperimentazione didattica, che ha coinvolto le scuole delle tre Regioni pilota, è stata oggetto della pubblicazione ministeriale *Una via italiana per il Service Learning*¹. Di seguito il Ministero ha individuato 3 scuole polo nazionali (una per il nord, una per il centro e una per il sud), affiancate da altri istituti scolastici in modo da garantire la presenza di uno per regione per un totale di 18, con l'incarico di costituire reti di scuole per la sperimentazione e la promozione del S-L a partire dall'anno scolastico 2018/19². Nel 2020 avrebbe

* Francesca Betti ha realizzato il quarto paragrafo, Patrizia Lotti il primo e il terzo, Laura Remaschi il secondo.

¹ Documento trasmesso dal Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione l'8 agosto 2018 alle istituzioni scolastiche tramite gli uffici scolastici regionali e disponibile al link <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/una-via-italiana-per-il-service-learning>.

² Decreto Dipartimentale n. 55 del 24 gennaio 2018.

dovuto svolgersi il secondo festival nazionale, ma data la pandemia il Ministero lo ha rimandato di un anno, con evento conclusivo previsto a novembre 2021 e selezione delle buone pratiche tramite la partecipazione alle reti regionali attivate dalle scuole polo.

Precedentemente, il termine risulta presente nel dibattito parlamentare relativo all'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione, quando il S-L è indicato come modalità didattica che le istituzioni scolastiche avrebbero dovuto attivare per rendere vitale questo apprendimento attraverso la realizzazione di «percorsi di democrazia partecipativa e deliberativa per la conoscenza del proprio territorio a partire dal comune e dallo statuto del proprio comune»³. Compare inoltre nel dibattito sulla riforma dei cicli dell'istruzione secondaria di secondo grado, quando in relazione all'istruzione professionale, il S-L è affiancato al dispositivo didattico dell'Asl, entrambi indicati come metodologie innovative⁴.

Quindi se nel dibattito parlamentare italiano questo approccio pedagogico è indicato sia a proposito della formazione del Capitale Umano, sia a proposito dell'educazione civica, dopo un primo percorso parallelo all'entrata in vigore della legge numero 107 del 2015, detta Buona Scuola, il S-L entra fra le indicazioni per la realizzazione dei Pcto, invece non è menzionato né nella legge 92 del 2018 relativa alla nuova introduzione dell'educazione civica nel curriculum scolastico, né nelle Linee Guida per la sua attuazione. Tuttavia il suo inserimento nelle Linee Guida per i Pcto è stato di fatto anticipato dalla pratica di molte istituzioni scolastiche e dalla relativa riflessione scientifica⁵, cosa che anticipa un esito analogo per l'educazione civica, dove non è contemplato nelle relative indicazioni. Ipotesi rafforzata dalle tematiche menzionate per gli obiettivi di apprendimento – Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, educazione ambientale, istituzioni nazionali e internazionali, cittadinanza digitale, diritto del lavoro, educazione alla legalità, valorizzazione del patrimonio culturale e dei Beni Comuni –, come pure dal richiamo alla

³ Emendamento all'articolo 1-bis, seduta Camera dei Deputati del 3 ottobre 2008. Emendamento non inserito nella legge 169 del 2008 recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università, che all'articolo 1 ha istituito l'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione a partire dall'anno scolastico 2008/09.

⁴ Interrogazione alla Camera dei Deputati sull'attuazione della riforma del 3 febbraio 2010.

⁵ Fra le stesse pratiche indicate nel documento Una via italiana per il Service Learning ci sono dei percorsi realizzati da scuole dei tre ordini nell'ambito dell'ASL; così come per le due esperienze delle scuole secondarie di secondo grado esposte nella prima edizione delle *Linee Guida per l'implementazione dell'idea Dentro/fuori la scuola Service Learning del movimento delle Avanguardie Educative* <http://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/service-learning>. Fra le riflessioni scientifiche su questa associazione fra ASL e Service Learning: Rosati (2016), Betti e Lotti (2018), De Pietro (2019).

trasversalità disciplinare, all'integrazione con le esperienze extrascolastiche e alla promozione delle forme di collaborazione con il territorio⁶. Del resto a livello internazionale l'implementazione e diffusione di questo approccio pedagogico è avvenuto proprio poggiando su riferimenti legati all'educazione etico-sociale scolastica.

Le primissime pratiche di S-L hanno accompagnato il cambio di secolo e l'ingresso nel XX, quando negli Stati Uniti ad esempio il Madison College del Winsconsin divenne un modello di impegno e responsabilità per la democrazia, finché il New Deal di Roosevelt implementò un piano per insegnare, tramite l'esperienza, l'impegno e i benefici della cittadinanza (Titlebaum *et al.*, 2004). Negli stessi decenni, quando in America Latina iniziarono a consolidarsi le università pubbliche, tre tappe fondamentali segnarono l'avvio di processi di impegno sociale delle Università: la legge di nazionalizzazione dell'Università de La Plata, in Argentina nel 1907, che per la prima volta incluse formalmente l'*extensión*⁷ fra le attività costitutive di un'università; la Costituzione emanata nel contesto della Rivoluzione Messicana, che nel 1917 stabilì la necessità di un servizio sociale obbligatorio per accedere alle professioni; la Riforma Universitaria dell'Argentina (1918), scaturita dalla protesta studentesca di Cordoba e diffusa in tutta la regione, che consacrò l'*extensión* come uno dei pilastri e missioni fondamentali dell'Università (Tapia, 2018a).

Il primo riferimento specifico all'espressione S-L risale al progetto Oak Ridge Associated Universities realizzato nel Tennessee nell'anno accademico 1966/67 legando docenti e studenti/sse alle organizzazioni per lo sviluppo locale. La successiva conferenza di Atlanta del 1969 consolidò la denominazione, contribuendo anche a generare un ampio movimento grazie alle organizzazioni non governative come la *National Youth Leadership* e associazioni universitarie come *Campus Compact*; movimento che è stato sostenuto a livello normativo dall'*Economic Opportunity Act* di J. F. Kennedy, trasformato

⁶ Sull'opportunità del riferimento all'approccio del A-Ss per il curriculum di educazione civica vedi Carnà, 2020. Inoltre alcune realtà e movimenti hanno già avviato dei percorsi formativi per i docenti, mirati proprio all'implementazione di questo approccio pedagogico nell'ambito dell'educazione civica. Fra questi la rete delle scuole per la pace (www.lamia-scuolaperlapace.it) e la fondazione AMU (www.amu-it.eu), ma anche la seconda edizione delle *Linee Guida per l'implementazione dell'idea Dentro/fuori la scuola Service Learning* del movimento delle Avanguardie Educative fa riferimento alla nuova legge per l'implementazione dei percorsi delle scuole.

⁷ In Italia possiamo identificare queste attività con la Terza Missione, per quanto sia di più recente acquisizione e di impulso economico sociale più che di impegno civico, senza contare che ancora oggi in Argentina e gran parte del territorio latinoamericano sono ostacolate le terminologie che determinano una significazione connotata ordinativamente, come appunto Terza Missione o Terzo Settore.

nel *National and Community Service Act* (1990) e poi nel *National and Community Service Trust Act* (1993), con investimenti economici alternativamente consistenti. Tutto ciò ha portato a identificare gli Stati Uniti come pionieri di questo approccio pedagogico e ciò nonostante anche l'America Latina sia stata pioniera nella realizzazione di queste pratiche, che però hanno dovuto attendere il nuovo millennio per avere una denominazione linguistica ben connotata e un'organizzazione non governativa divenuta riferimento primario per la riflessione scientifica, grazie alla realizzazione annuale del Seminario Internazionale e alle Giornate della Ricerca sull'Aprenidzaje y Servicio Solidario⁸ (Ayss). Pur se la volontà di integrare la formazione etico-sociale nell'educazione ha radici molto profonde in quella regione, l'ampia diversificazione delle modalità e denominazioni proposte durante il secolo scorso, nonché la non sempre reale corrispondenza fra la normativa e le pratiche reali hanno determinato la poca conoscenza delle tante attività solidali legate ai curricoli scolastici da parte della letteratura internazionale e perfino i latinoamericani tendono ad indicare l'avvio di questo approccio pedagogico nel movimento degli Stati Uniti degli anni sessanta e settanta del secolo scorso (Tapia e Ochoa, 2015). Inoltre, quando negli anni ottanta del novecento, anche per un nuovo impulso normativo⁹ queste esperienze si incrementarono notevolmente, la volontà di differenziarsi dal riferimento statunitense arricchì la riflessione scientifica sulla denominazione, che partiva dalla constatazione che il termine *service* non abbraccia la ricchezza di esperienze che evoca la connessione culturale con il termine solidarietà.

L'articolo 123 della legge numero 26.206 del 2006 richiama l'Ayss nel mantenimento dei legami regolari e sistematici con il territorio e la risoluzione numero 93 del 2009 indica l'obbligatorietà della partecipazione ad almeno un percorso Ayss nel curricolo dell'istruzione secondaria (Lotti, 2020). La guida del Ministero argentino richiama il principio solidale e la cittadinanza attiva contrapponendolo alla solidarietà come carità; definisce l'Ayss come una proposta pedagogica nella quale solidarietà e cittadinanza attiva, più che essere

⁸ <https://seminario.clayss.org>. Il *Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario*, organizzato con cadenza annuale a Buenos Aires riconosciuto come riferimento di confronto su questo approccio pedagogico, soprattutto da quando nel 2004 prevede anche le *Jornadas de Investigadores*, ha le sue base nel seminario *Escuelas y Comunidad*, organizzato nel 1997. Dal 2001 in Argentina gli viene affiancato l'organizzazione del *Premio Presidencial de Escuelas Solidarias*.

⁹ Il *Programa de Trabajo Comunal* delle università del Costa Rica è stato avviato nel 1975 ed è stato regolamentato nel 1981. Leggi simili sono presenti nella Repubblica Domenicana dal 1988 e nel Salvador dal 1990. Nel 1997 l'Argentina ha incluso i *Proyectos de investigación e intervención socio-comunitaria* nei curricoli dell'educazione secondaria.