

**Sapere, saper fare e saper essere, solidali.  
La proposta dell' Aprendizaje y Servicio Solidario**

Intervista a Maria Nieves Tapia

**a cura di Marta Beatrice Rota**

Scuola Internazionale di Dottorato in *Formazione della Persona e Mercato del Lavoro*  
Università degli Studi di Bergamo

L'incontro-dialogo con la Prof.ssa Maria Nieves Tapia è avvenuto in occasione del seminario *Eccellenza accademica e cittadinanza solidale: la pedagogia dell'apprendimento-servizio* organizzato dal Centro per la formazione continua e l'aggiornamento del personale insegnante di Rovereto, l'11 novembre 2011. Maria Nieves Tapia, nata nel 1957 a Buenos Aires, è fondatrice e direttrice di CLAYSS (*Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario*) con sede nella capitale argentina. Tra il 1997 e il 2009, ha avviato e coordinato i programmi nazionali di apprendimento-servizio del Ministero argentino della Pubblica Istruzione: «Escuela y Comunidad» (1997-2001) ed «Educación Solidaria» (2003-2010). Tra il 2002 e il 2003 ha coordinato il Programma delle «Scuole di Solidarietà della città di Buenos Aires». Nel 2001 le è stato assegnato il «Premio Internacional Alec Dickson al Liderazgo en el Servicio de los Jóvenes». È membro fondatore dell'Associazione Internazionale dei Ricercatori sull'apprendimento-servizio (2005). Ha partecipato a numerose giurie di premi internazionali, tra cui il Premio presidenziale «Escuelas Solidarias» dell'Argentina e il Premio internazionale «MacJannet» per l'impegno sociale delle Università. Docente di storia, con oltre trent'anni di esperienza nell'insegnamento universitario e secondario; è autrice di numerosi libri e articoli pubblicati in inglese, spagnolo, portoghese e italiano. Si ricordano in particolare «Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles» (Buenos Aires, 2006) e «La solidaridad como pedagogía» (Buenos Aires, 2000). In Italia nel 2006, per la casa editrice Città Nuova di Roma, è stato pubblicato «Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio»<sup>1</sup>.

**D.** Qual è la sua formazione personale e professionale?

---

<sup>1</sup> Nell'approccio di M. Nieves Tapia all'apprendimento-servizio è centrale il riferimento alla «comunidad» (comunità), termine che nell'idioma spagnolo si utilizza abitualmente per indicare il territorio, il quartiere, lo spazio che la scuola considera come 'proprio'. La comunità, nella proposta dell'apprendimento-servizio corrisponde da un lato al territorio da cui provengono gli studenti, dall'altro al territorio nell'ambito del quale s'intende offrire un servizio. L'autrice sottolinea inoltre che non sempre il territorio formale (limiti geografici del rione, quartiere o comune, ecc.) coincide con il territorio soggettivo a cui la scuola si riferisce. M. Nieves Tapia utilizza «comunidad» come sinonimo di territorio, quasi come una sorta di contrapposizione all'uso abituale che ne fanno le scuole, le quali delimitano - al massimo - i confini della «comunità educativa» fino alle figure genitoriali, senza considerare che «it takes a village to educate a child». Il termine «comunità» è per M. Nieves Tapia il più adatto per esprimere il senso dei progetti di apprendimento-servizio: riscoprire il terreno del 'bene comune', costruire insieme con la «comunità» dei vicini, degli altri cittadini, qualcosa che riguarda tutti.

R. Ho frequentato una scuola salesiana che proponeva molte attività di carattere sociale; ho fatto parte per tanti anni, anche durante il governo militare, di gruppi giovanili impegnati nel sociale; attraverso questo lavoro ho imparato molte cose, che né l'università, la scuola o altri contesti mi hanno insegnato. Ho incontrato il *service learning* americano nel 1993, una proposta formativa che ha dato subito senso alla mia esperienza personale. Sono stata formata in un'epoca in cui la pedagogia di Freire era molto importante; è anche una radice comune ai colleghi spagnoli. Negli USA ci sono alcuni ricercatori che indicano Freire come uno dei loro riferimenti; non dimentichiamo che alla fine degli anni Sessanta Freire ha dovuto migrare negli Stati Uniti e che *La pedagogia degli oppressi* è stata pubblicata prima di tutto in inglese. Diverse ricerche teoriche mostrano il ruolo della pedagogia critica nella nascita dell'apprendimento-servizio: alla fine degli anni Sessanta chi ha iniziato l'apprendimento-servizio aveva un rapporto molto stretto con il pensiero freiriano, anche se Dewey e l'approccio dell'*experiential learning* ha prevalso nel contesto nordamericano. In ambito latino-americano il *mainstream* è Freire. Un'altra fonte formativa importante che ci ha aiutato nell'operazione culturale di 'traduzione' del *service learning* americano e di conseguenza nella definizione dell'*Aprendizaje y Servicio Solidario*, è stata la 'prosocialità'; mi riferisco per esempio a Roberto Roche dell'Università Autonoma di Barcellona, a Michele De Beni dell'Istituto Universitario Salesiano di Venezia, a Carlo Ricci de La Sapienza di Roma. Il mio punto di partenza è R. Roche, sebbene il suo approccio sia un po' troppo comportamentista. L'autore ha messo per esempio in risalto la questione del rapporto orizzontale che non emerge dal concetto di 'altruismo'. R. Roche, infatti, sottolinea la differenza fra 'altruismo' e 'prosocialità'<sup>2</sup>. L' 'altruismo' si riferisce all'intenzionalità dell'attore, del donante che si propone di beneficiare uno o più ricettori, mentre la 'prosocialità' pone l'accento sulla reale soddisfazione del recettore, oltre che sulla reciprocità e solidarietà che si crea fra gli attori. Questa per noi è stata una base importante<sup>3</sup>.

D. La brochure dell'evento di oggi riporta questa frase: «Approfondire in classe il tema dell'ecosistema è apprendimento. Impegnarsi in una associazione ambientalista per la salvaguardia della natura è servizio. Svolgere in classe una ricerca sui problemi ambientali e utilizzare ciò che si è appreso per agire concretamente nella realtà è apprendimento-servizio». Cos'è l'apprendimento-servizio e come distinguerlo da altre esperienze formative solidali come, ad esempio, il volontariato?

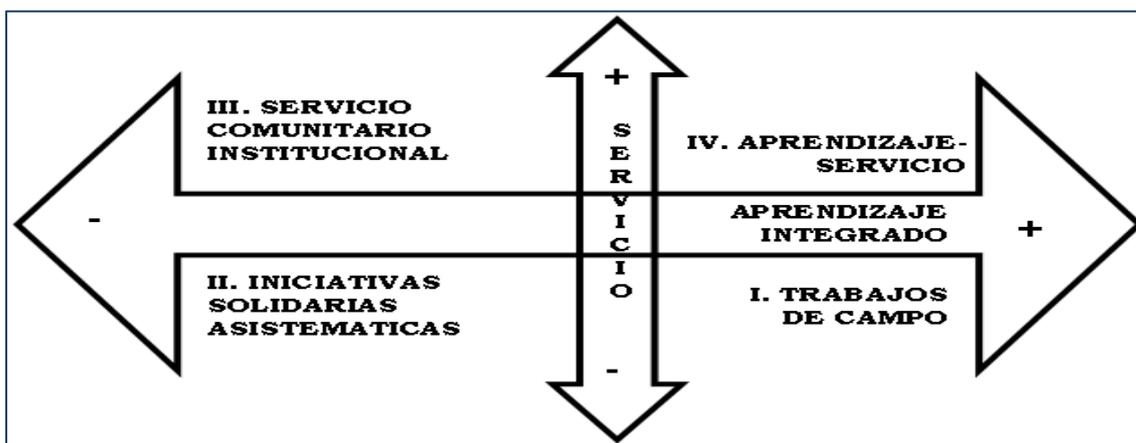
R. L'apprendimento-servizio è un movimento pedagogico globale che è chiamato in modi diversi a seconda del Paese in cui lo si pratica: *Service-learning* (USA); *Civic engagement education* (UK); *Lernen durch Engagement*

---

<sup>2</sup> Per R. Roche sono 'prosociali': «[...] quei comportamenti che, senza la ricerca di ricompense esterne, favoriscono altre persone, gruppi o mete sociali ed aumentano la probabilità di generare una reciprocità positiva, di qualità e solidale nelle relazioni interpersonali o sociali conseguenti, salvando l'identità, la creatività e le iniziative delle persone e dei gruppi implicati» M. Nieves Tapia, *Educazione e solidarietà*, Città Nuova, Roma 2006, pp. 90-91.

<sup>3</sup> Alcuni testi sulla 'prosocialità': Robert Roche, *L'intelligenza prosociale*, Erikson, Trento 2002; Ricci, Diadori, Pompei, *Promuovere l'intelligenza interpersonale*, Erikson, Trento 2003; M. De Beni, *Prosocialità e altruismo*, Erikson, Trento 1998.

(Germania); *Aprendizaje-servicio* (Iberoamerica); *Voluntariado educativo* (Brasile); *Trabajo comunal universitario* (Costa Rica); *Hoh-shi - Borantya* (Giappone). Per distinguere l'apprendimento-servizio da altre proposte solidali è utile uno schema con assi orizzontali e verticali: l'asse verticale esprime la minore o maggiore qualità del servizio prestato alla comunità; l'asse orizzontale indica, invece, la maggiore o minore integrazione dell'apprendimento disciplinare con il servizio prestato. Nel *quadro I* si collocano i 'lavori sul campo':



attività di ricerca in cui la comunità in questione è mero oggetto di studio. Nel *quadro II* si collocano tutte le 'iniziative solidali non sistematiche' caratterizzate da un'intenzionalità solidale, ma senza un legame significativo con l'apprendimento formale. Sono attività occasionali allo scopo di soddisfare un bisogno preciso. Non sono sostenute da una progettualità educativa ed istituzionale, possono quindi nascere spontaneamente dall'iniziativa di singoli o di gruppi (docenti, genitori, allievi). Il 'Servizio comunitario istituzionale' è l'attività che occupa il *quadro III*: 'le attività di servizio, volontarie o obbligatorie', vengono assunte in modo formale da istituzioni educative e diventano parte dell'offerta istituzionale. L'apprendimento-servizio occupa il *quadro IV*, in cui sono alti sia i livelli di servizio, sia quelli degli apprendimenti formali. Ci sono più di seicento definizioni di apprendimento-servizio, ma tutte hanno in comune questi tre elementi: un servizio solidale orientato a rispondere in maniera efficace a necessità reali di una comunità locale, condivise insieme alla comunità, e non solo per' essa; il protagonismo attivo degli studenti nel progetto, pianificazione, realizzazione e valutazione; un percorso articolato e connesso intenzionalmente e strettamente con i contenuti disciplinari<sup>4</sup>.

**D.** In un progetto di apprendimento-servizio cosa significa apprendere?

**R.** Il collega americano Andrew Furco ricorda che nell'apprendimento-servizio non c'è un po' di 'apprendimento' e un po' di 'servizio'.

<sup>4</sup> Cfr. M. Nieves Tapia, *Educazione e solidarietà*, Città Nuova, Roma 2006, p. 44.

Nell'apprendimento-servizio l'apprendimento è servizio e il servizio è apprendimento<sup>5</sup>. Come sostiene la collega spagnola Roser Batlle, nell'apprendimento-servizio la combinazione è più che la somma: non è che prima impariamo e nel tempo che ci avanza facciamo 'qualcosa di solidale', ma facciamo un progetto che combina le due cose e che produce una qualità migliore, sia per l'apprendimento che per il servizio. Si può spiegare attraverso una metafora gastronomica: un conto è presentare un po' di farina, della mozzarella e i pomodori; un conto è presentare una bella e gustosa pizza! Penso ad esempio alla *Escuela de Bellas Artes*, di La Plata, dove in arte hanno creato dei paraventi per il settore ospedaliero di oncologia: per gli studenti un conto è dipingere, perché il professore dica «è bello o non è bello», «va bene o non va bene»; un conto è dipingere pensando a chi guarderà quei pannelli, cercando di alleviare, anche se per poco, la sofferenza di una persona.

Parliamo di apprendimento-servizio quando ci riferiamo con la medesima serietà sia agli obiettivi di apprendimento accademico che agli obiettivi del servizio solidale concreto. Quando l'apprendimento si mette a servizio, può fare molto di più della mera beneficenza. Se noi facciamo qualcosa di solidale, dobbiamo chiederci che cosa possiamo imparare svolgendo questa attività solidale, quali sono le connessioni curricolari che si possono trovare, in modo che non sia solo un servire fine a se stesso, ma anche un imparare. Dobbiamo riflettere a partire da ciò che ci dicono i Programmi e chiederci che cosa dobbiamo imparare e quale senso hanno e quale finalità sociale possiamo realizzare offrendo un servizio efficace alla nostra comunità.

Il senso dell'apprendimento-servizio risiede nel fatto che le conoscenze acquistano senso. Quello dell'apprendimento-servizio è un apprendimento attivo, è un apprendimento situato in un contesto. L'ambiente di apprendimento non è solo la scuola, o meglio la scuola è tutta la città, tutta la comunità; la scuola non esce dalla realtà, la scuola fa parte della realtà. Tante volte diciamo, anche nelle migliori delle intenzioni, che «dobbiamo tendere ponti verso la società», come se la scuola fosse un luogo *naïf*; invece noi facciamo parte della realtà e quando s'impara nella realtà, s'impara in tutt'altro modo; succede che ciò che impariamo serve agli altri, ma al tempo stesso quello che succede nella realtà, ci aiuta ad imparare meglio.

Degli studenti della Facoltà di medicina, che hanno salvato più di quattrocento bambini a rischio di fame, ai tempi della nostra crisi del 2001-02, sintetizzavano così la loro esperienza di apprendimento-servizio: «Per alcune Università la ragione della loro esistenza è l'eccellenza accademica. Noi

---

<sup>5</sup> Nel 1994, A. Furco ha fondato il *Service Learning Research and Development Center* presso la University of California, Berkeley. Ha creato inoltre nel 2006 l'IARSLCE (*International Association for Research on Service Learning and Community Engagement*) riferimento fondamentale per chi si occupa di apprendimento-servizio. A. Furco ha sviluppato una serie di strumenti di ricerca per lo studio del *service learning*, come la *pre-post survey* utile per misurare i cambiamenti nella percezione dei partecipanti. Diffusa anche la *Self-Assessment Rubric for Institutionalizing Service Learning in Higher Education* (1998), più conosciuta come *The Furco Rubric*: uno strumento per l'autovalutazione che misura il livello di istituzionalizzazione dell'apprendimento-servizio presso le università o college. La *Furco Rubric* è utilizzata nella pianificazione e nello sviluppo dei progetti di apprendimento-servizio in più di 300 college e università di vari paesi. A. Furco ha pubblicato: *Service Learning: The Essence of the Pedagogy* (2001) and *Service Learning Through a Multidisciplinary Lens* (2002).

pensiamo che la ragione della nostra esistenza sia il servizio alle persone e l'eccellenza accademica il suo migliore strumento»<sup>6</sup>. Questa è una sintesi meravigliosa per dire che cos'è l'apprendimento-servizio. In fondo non c'è niente di nuovo. Ricordiamo ciò che diceva Comenio: «Faciliterai l'apprendimento del discepolo se gli fai vedere l'applicazione che nella vita comune quotidiana ha tutto quello che gli insegni [...]. Se gli mostri il valore di ogni cosa, farai in modo che sappia quello che sa e possa usarlo»<sup>7</sup>. Lo scopo è quello di fare in modo che i nostri alunni sappiano quello che sanno, e ciò che sanno, sappiano usarlo al servizio degli altri<sup>8</sup>.

#### D. Quali sono le differenze fra *service learning* nordamericano e l'*Aprendizaje y Servicio Solidario* latinoamericano?

R. Il *service learning* americano è simile, ma allo stesso tempo diverso da ciò che noi chiamiamo *Aprendizaje y Servicio Solidario*. A tal proposito ho scritto un articolo sulla differenza di significato fra *service* e solidarietà: *Servicio and solidaridad in South American Spanish*<sup>9</sup>. Ricordo che le prime volte in cui sono andata alle conferenze sul *service learning* negli USA, quando mi hanno invitata ad intervenire - già dirigevo il programma nazionale di educazione solidale in Argentina - nella presentazione, molto ingenuamente io avevo tradotto solidale con *solidarity*; c'è stato un dibattito di un'ora che ha monopolizzato l'incontro. *Solidarity* ha un significato più ideologico, legato alle azioni che hanno svolto i sindacati nel Novecento. C'è da considerare il contesto culturale nordamericano, in cui tutto ruota intorno all'individuo; in questo contesto il concetto di solidarietà non sempre è facile da capire; è più facile parlare di 'responsabilità individuale'. Nel contesto latino-americano invece è molto forte l'idea che non possiamo uscire dai guai da soli. Si pensi al fatto che l'apprendimento-servizio è cresciuto in Argentina ai tempi proprio della crisi alla fine degli anni '90. Una delle differenze forti fra *service learning* e apprendimento-servizio è proprio il 'solidale'; per noi aggiungere 'solidale' è una qualificazione fondamentale che rivela un'antropologia diversa.

C'è un'altra differenza, che può sembrare sottile, ma che tante volte nella pratica si rivela fondamentale. Secondo il *service learning* l'apprendimento servizio è soprattutto una forma e una modalità di *experiential learning* del *learning by doing*; il *service learning* è riconducibile nell'ambito della didattica: il servizio viene strumentalizzato dall'azione dell'apprendimento. Ricordo i primi congressi del *service learning* negli Usa a cui ho partecipato: per noi era scioccante vedere reti curriculari meravigliose, grazie alle quali, per esempio, studiavano il problema della fame e numerose discipline costituivano vincoli curriculari riferiti al problema. Per due mesi, tutte le mattine, si lavorava sulla fame e dopo si andava a distribuire il cibo negli *homeless center*. Ricordo che

<sup>6</sup> CLAYSS, ppt di María Nieves Tapia, Seminario per dirigenti, Comano Terme, 9 novembre 2011.

<sup>7</sup> Joan Amos Comenius, *Didactica Magna* (1640).

<sup>8</sup> G. Philips, nel 1986 dimostra come si ricorda solo il 10% di ciò che si ascolta, invece dell'80% di ciò che si sperimenta attivamente e il 90% di ciò che s'insegna agli altri. M. Nieves Tapia, *Educazione e solidarietà*, Città Nuova, Roma 2006, pp. 142-143.

<sup>9</sup> M. Nieves Tapia, *Servicio and solidaridad in South American Spanish*, in [http://www.clayss.org.ar/ingles/publications/11\\_Tapia.pdf](http://www.clayss.org.ar/ingles/publications/11_Tapia.pdf), First Edition 2003.

quando abbiamo deciso come tradurre *service learning* in spagnolo, abbiamo usato l'espressione *Aprendizaje y Servicio Solidario*; uno dei miei colleghi sottolineava come la *y* fosse una questione importante per sottolineare la parità del valore dell'uno e dell'altro.

Attualmente negli Usa il dibattito nel settore verte intorno all'apprendimento-servizio come politica educativa. Avendo questo sguardo didattico sul service del *service learning*, negli Usa danno sempre più peso all'apprendimento e alla componente accademica dell'apprendimento-servizio, anche per differenziarsi dal volontariato, diffuso negli USA come *community service*. Negli Usa, anche dopo l'era Bush del *no child left behind* e dell'*accountability*, si sono concentrati sul dimostrare che questa è una buona pedagogia, che ha aiutato l'apprendimento formale delle discipline, basandosi su valutazioni obiettive. Il loro grande dibattito si concentra sulla differenza fra il *service learning* e il *community service* da cui si tende a prendere le distanze, perché considerato assistenzialistico, *light*, superficiale. Un'esperienza che negli ultimi anni si mette nel proprio curriculum semplicemente per andare nelle Università più prestigiose. Per noi, il fatto che un apprendimento sia significativo, non dipende dalla maggior quantità di contenuti curriculari, ma dipende da quanto sia significativa la sfida nell'affrontare il lavoro sociale; l'apprendimento è significativo mettendo in relazione un contenuto curricolare con un'esperienza reale di servizio.

#### **D. Quale antropologia c'è dietro l'apprendimento-servizio?**

**R.** Il paradigma forte dietro il *service learning* è quello dell'individuo; è molto difficile per la cultura americana uscire da questo paradigma individuale. Per noi, almeno in spagnolo, 'individualismo' è sinonimo di 'egoismo'; loro d'altro canto sono scandalizzati da tutto questo, perché per la cultura nordamericana, tutto inizia e finisce con l'individuo. Antonio Maria Baggio un politologo italiano afferma che è stato dimenticato il principio di fraternità. Le democrazie non sono riuscite a realizzare il trittico della Rivoluzione francese - *liberté, égalité, fraternité*<sup>10</sup>. Mi sono confrontata con lui una volta. A mio avviso ci sono popoli che non hanno dimenticato questo principio, si pensi all'Africa o all'America latina. La fraternità è una cosa ancora molto forte; si pensi al proverbio africano «per educare un bambino ci vuole un intero villaggio». Questa è la nostra idea di solidarietà, che parte dalla consapevolezza che in fondo siamo tutti fratelli. Nel *Martin Fierro*<sup>11</sup>, poema tradizionale argentino, che racconta le vicende di un *gaucho*, uno dei versi recita: "i fratelli siano uniti, perché questa è la legge prima perché se tra di loro litigano, sono mangiati da quelli di fuori". Questo è radicato nel sentimento nazionale: davvero molto forte. Così quando noi parliamo di solidarietà nell'apprendimento-servizio, questa solidarietà, parte dalla consapevolezza della fratellanza della famiglia umana.

<sup>10</sup> Cfr. Antonio Maria Baggio, *Il principio dimenticato. La fraternità nella riflessione politologica contemporanea*, Città Nuova, Roma 2007.

<sup>11</sup> Il *Martín Fierro* è un poema epico argentino, scritto da José Hernández nel XIX secolo. Il poema fu pubblicato nel 1872 con il titolo *El gaucho Martín Fierro* ed è considerato un capolavoro del genere gauchesco in Argentina ed Uruguay.

Il nostro concetto di solidarietà non implica la situazione di qualcuno che ha, che possiede, che sa, che dà e concede a colui che non ha ed è bisognoso, ma è la consapevolezza di una comune dignità, in cui tu devi stabilire un rapporto rispettoso della dignità dell'altro, devi trovare un'empatia e una reciprocità nel vincolo che lega, perché tu sai qualcosa, ma anche l'altro sa qualcosa che tu non sai e forse solo lui può insegnarti come stanno le cose nella sua comunità e quali sono i punti, che per la sua comunità, sono importanti. Spesso infatti la tentazione della scuola e delle università è di dare ciò che viene comodo o quello che noi pensiamo che la comunità dovrebbe avere. Mi ricordo di una scuola rurale che, a causa della desertificazione, era rimasta senz'acqua. Allora erano venuti gli ingegneri della città ed avevano fatto un progetto e stabilito dove costruire l'acquedotto. Gli anziani della comunità non erano d'accordo, sostenendo che nell'estate avrebbero avuto l'acqua, ma non in inverno. Così è successo. Allora gli studenti della scuola si sono attivati per ascoltare gli anziani e son riusciti ad avere l'acqua tutto l'anno.

**D.** Le esperienze di apprendimento-servizio in quali progetti si concretizzano? Sono esperienze utili per la maturazione delle famose competenze per il XXI secolo?

**R.** Nel Parco Nazionale *Los Alerces*, nella Patagonia argentina, nel 2008 un terribile incendio ha distrutto più di tremila ettari di bosco nativo (il fumo era visibile persino dal satellite) in meno di quattro giorni. Nelle vicinanze a *Villa Futalaufquen*, c'è una scuola rurale, col suo piccolo orto didattico. L'evento dell'incendio è stato scioccante per gli studenti della scuola la quale ha chiesto di poter fare qualcosa: i bambini non sono troppo piccoli per non fare qualcosa. Con le risorse della scuola hanno convertito l'orto didattico: invece di coltivare pomodori, hanno iniziato a coltivare le piante native, per aiutare il parco nazionale. Hanno perciò iniziato a studiare le piante native, i semi; hanno chiamato gli esperti che hanno fatto la formazione per i bambini, i quali hanno coltivato centinaia di piante. Il giorno del 'medio-ambiente' (giornata ecologica) questa scuola invece che fare il classico disegno di un bambino abbracciato al mondo, ha organizzato un evento invitando le scuole della regione, bambini, genitori, commercianti della zona. Insieme sono andati a piantare, con il direttore del parco, le prime nuove piante del bosco nativo. Questa esperienza è stata così importante che è cresciuta la loro riflessione sul rispetto per l'ambiente, perciò dopo la piantumazione, hanno organizzato per i turisti una bancarella: una piantina nativa coltivata a 1 péso (1 euro = 7 péso) come souvenir. Nella classe di matematica si è iniziato a fare l'inventario delle vendite degli alberi e in informatica la realizzazione di grafici; non a partire da un problema astratto, ma da un problema reale. Attorno a questa esperienza si sono articolati i contenuti curricolari: scienze naturali, lingua, matematica, formazione alla cittadinanza. C'è stato un servizio al territorio, ma anche un progetto educativo, che ha contribuito positivamente alla crescita del tessuto sociale, creando una rete fra il Parco nazionale, le scuole della regione, gli esperti di tecnologia agraria. In questa scuola le competenze europee non sono una teoria, perché la scuola davvero risponde alle domande complete, permettendo agli studenti di fare, di essere capaci di svolgere compiti diversi in

modo adeguato, maturando abilità pratiche, acquisendo conoscenze e sviluppando valori etici. In questo tipo di esperienza è reale pensare alle famose competenze: tutte quante le competenze sono state coinvolte in questo progetto, in fondo così semplice. Quando parliamo di apprendimento servizio, parliamo di questo tipo di esperienze, dove le conoscenze vengono veramente attivate attraverso un servizio.

Si tratta di progetti molto circoscritti che pongono al centro un problema ben preciso. Alcune volte son problemi grandi, altre volte sono piccoli. È importante in un buon progetto di apprendimento-servizio fare una diagnosi ben fatta del problema; se la diagnosi non è ben fatta, non puoi delimitare un problema in modo corretto, tenendo conto del punto di vista della comunità che vive quel problema.

Ricordo che una volta facevamo formazione per gli insegnanti dell'Uruguay in una scuola che con tanta buona volontà aveva deciso di progettare un orto comunitario, ma non avevano fatto nessuna diagnosi sul campo. Quando han fatto la diagnosi, hanno raccolto il fatto che la comunità non necessitava dell'orto; mancava invece un posto dove i bambini potessero giocare liberi e sicuri, senza che cavalli e mucche pascolassero intorno. Gli studenti hanno così avuto il coraggio di cambiare progetto e si sono attivati per la costruzione del primo parco giochi del piccolo comune.

In un'altra comunità avevano il problema degli animali selvatici, pericolosi e velenosi, che a causa dell'espansione della città erano sempre più vicini alle scuole di periferia. Gli studenti di una scuola superiore hanno individuato questo problema, hanno fatto una ricerca sugli animali, ma anche sui preconcetti della gente, legati a questi animali. La qualità della loro ricerca era tale che gli studenti stessi sono andati nelle scuole rurali a fare formazione. Questi ragazzi hanno vinto concorsi internazionali di scienze. Gli studenti spesso si fermavano a scuola oltre l'orario obbligatorio per fare ricerca: avevano a che fare con un problema reale, erano interessati e sentivano che quello che facevano era trasformativo della realtà.

Queste esperienze di apprendimento-servizio possono essere una strategia utile per far fronte alle sfide dell'educazione del XXI secolo; in esse ritroviamo i famosi quattro grandi pilastri: imparare ad imparare, imparare a fare, imparare ad essere, imparare a vivere insieme<sup>12</sup>. Le competenze sono la capacità di rispondere a domande complesse, di svolgere compiti diversi in modo adeguato; esse implicano una combinazione di abilità pratiche, conoscenze, motivazioni, valori etici, attitudini, emozioni ed altre componenti sociali e di comportamento che si mobilitano insieme per riuscire ad ottenere un'azione efficace<sup>13</sup>; il contesto delle esperienze di apprendimento-servizio offrono un'occasione formativa integrale per maturarle. Se pensiamo all'esperienza della scuola rurale di *Villa Futalaufquen*, possiamo ritrovare tutte le competenze indicate dall'OECD: la comunicazione linguistica; la competenza matematica e scientifica; l'interazione col mondo fisico; la competenza digitale; le competenze sociali e civiche; la competenza culturale e artistica; la

---

<sup>12</sup> Cfr. Libro Bianco, *Insegnare e apprendere: verso la società basata sulla conoscenza*, 1993, pubblicato dall'Unione europea durante la presidenza J. Delors.

<sup>13</sup> Cfr. Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio dei Ministri del 18 dicembre 2006, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.

competenza dell'imparare ad imparare; l'autonomia e l'iniziativa personale. È importante ricordare che si può fare apprendimento-servizio anche se non lo si chiama così e non si conosce la bibliografia specifica; la 'solidarietà' che intendiamo noi non è un sentimentalismo *light*, ma la pratica di atteggiamenti prosociali nella ricerca di un mondo più giusto e sostenibile per tutti; che non si tratta di aggiungere qualcosa in più al carico di lavoro, ma di fare sinergia tra diverse attività per potenziare l'efficacia educativa. La scuola non è un centro comunitario, non è una sede sussidiaria del Ministero dello sviluppo sociale; non dobbiamo fare qualsiasi cosa per la comunità, dobbiamo individuare ciò che è necessario alla comunità e che al tempo stesso sia rilevante per l'apprendimento degli studenti.

**D.** Quali sono gli effetti positivi sugli alunni direttamente coinvolti in esperienze di apprendimento-servizio?

**R.** Penso ad un'esperienza svolta nelle nostre scuole in cui gli studenti hanno insegnato informatica ad adulti che non trovavano lavoro, proprio a causa del fatto che non avevano competenze digitali. Il vedere che ciò che hai insegnato all'adulto gli ha permesso di trovare lavoro, ti cambia la vita, è trasformativo. Lo studente-leader di questo progetto era uno di quelli che stava sempre negli ultimi banchi, era fortemente demotivato. Da lui abbiamo raccolto una serie di riflessioni: con quel progetto aveva capito quanto era difficile essere insegnante e quanta pazienza era necessaria, dando così una nuova valutazione sui propri insegnanti. Uno degli effetti è sicuramente la meta-cognizione, che è sempre molto difficile da realizzare a scuola. Noi affermiamo che si crea un circolo virtuoso fra ciò che s'impara e il servizio: quello che apprendi, serve per fare il servizio per la comunità, ma anche il servizio nella comunità ha un impatto sull'apprendimento. Studiare perché devi sostenere l'esame e prendere un voto, non è la stessa cosa che studiare e apprendere, perché ciò che si studia e apprende serve per risolvere un problema della comunità.

Ricordo una delle prime scuole che ha fatto apprendimento-servizio in Argentina. Era una scuola tecnica che aveva un alto tasso di abbandono. Uno degli insegnanti dei laboratori ha iniziato a fare apprendimento-servizio per vedere se c'era qualcosa che poteva motivare questi ragazzi, perché non andassero via dalla scuola prematuramente. C'era una ragazza del quartiere vittima di un incidente automobilistico molto serio, era rimasta paralizzato; la famiglia non aveva soldi per comprare la sedia a rotelle. L'insegnante ha raccontato questo fatto alla classe: per un adolescente, la peggiore cosa che può capitare nella vita, è quella di rimanere bloccato in un letto, senza poter uscire. Chiamarono il progetto «Libertà per la mia vita»; lo scopo ultimo fu quello di costruire una sedia a rotelle, che per questa ragazza poteva rappresentare uno strumento di libertà. La sedia a rotelle doveva essere fatta perfettamente sulle esigenze della ragazza. Gli insegnanti hanno incominciato a vedere che gli studenti rimanevano a scuola più del dovuto, mostrando interesse per ogni piccolo dettaglio del progetto della sedia. Qualcuno ha iniziato a dire che la sedia a rotelle sarebbe stata migliore se avesse avuto un motore, ma in quella scuola non si studiavano ancora i circuiti elettronici, utili a mettere in moto la sedia a rotelle. Si trattava di contenuti disciplinari non

presenti nel curriculum di una piccola scuola tecnica dell'Argentina. Gli insegnanti hanno dovuto perciò informarsi e andare all'Università per acquisire conoscenze specifiche. Quella scuola è stata il primo posto in cui hanno progettato e costruito quel tipo di sedia a rotelle.

Dalle nostre esperienze e dalle ricerche internazionali emergono impatti positivi dell'apprendimento-servizio sull'apprendimento scolastico, poiché ci sono fattori mediatori che lo incentivano: maggiore autostima, comportamenti prosociali, maggiore motivazione ed impegno. Tutti questi fattori influiscono positivamente sul calo dell'assenteismo scolastico, sulla diminuzione d'insuccessi formativi, sugli abbandoni e ripetizioni. Ne consegue in generale un miglioramento del clima istituzionale.

Così si esprimono alcuni studenti impegnati in apprendimento-servizio: «All'inizio io non ero brava in matematica [...] ma grazie al progetto ho incominciato a migliorare, specialmente quando siamo usciti a misurare il perimetro della scuola per sapere la distanza di ogni albero. Da allora la matematica ha incominciato a piacermi e per quello ho migliorato» (Karen, Lima). «Con alcuni dei compagni non solo restavamo il tempo richiesto dal professore, ma rimanevamo a scuola due o tre ore in più. Persino i professori ci dovevano dire che era l'ora di andare a casa. Però per fare bene il progetto noi proprio avevamo bisogno di più tempo, allora il professore ci ha fatto una nota per i nostri genitori, per fargli sapere perché dovevamo rimanere a scuola» (Rocío, Lima)<sup>14</sup>.

**D.** Janet Eyler, della Vanderbilt University, ha scritto un articolo nel 2002 dal titolo *Reflection: Linking Service and Learning - Linking Students and Communities*<sup>15</sup>. Qual è il ruolo delle pratiche riflessive nell'apprendimento-servizio?

**R.** Nel campo della riflessione gli americani sono andati molto più a fondo, proprio perché per loro il *service learning* ha un forte accento didattico. Nel contesto nordamericano la questione della riflessione è molto pianificata; ci sono moltissimi strumenti, anche fin troppo dettagliati. Noi non abbiamo ancora sistematizzato così questo aspetto, ma abbiamo imparato dall'esperienza quali sono i fuochi principali della riflessione.

Recentemente il Ministero dell'Istruzione argentino ha siglato un accordo con il Consiglio plenario dell'educazione per introdurre in modo sistematico l'apprendimento-servizio nella Scuola secondaria superiore; abbiamo prodotto un documento con delle indicazioni per lo sviluppo dei progetti socio comunitari solidali<sup>16</sup>. L'itinerario per lo sviluppo di esperienze di apprendimento-servizio prevede tre grosse tappe: diagnosi e pianificazione; esecuzione; valutazione e sistematizzazione finali. Queste tre grandi tappe sono attraversate da tre processi simultanei: riflessione, sistematizzazione e comunicazione, valutazione. La riflessione in particolare aiuta a fissare l'apprendimento, la

<sup>14</sup> CLAYSS, ppt di M. Nieves Tapia, Seminario per dirigenti, Comano Terme, (TN) del 9 novembre 2011.

<sup>15</sup> Janet Eyler, *Reflection: Linking Service and Learning-Linking Students and Communities*, «Journal of Social Issues», 58, 3, 2002, pp. 517-534.

<sup>16</sup> *Serie de documentos de apoyo para la escuela secundaria*, in <http://portal.educacion.gov.ar>.

comprensione e la conoscenza di sé e delle relazioni di gruppo. L'attività di riflessione consolida l'analisi della realtà, genera il senso dell'apprendimento e consente la maturazione della consapevolezza critica e supporta l'impegno civico.

Ci devono essere occasioni di riflessione in tutte le fasi del progetto: nella preparazione, durante lo sviluppo, nel momento conclusivo e alla fine. Gli ambiti di riflessione sono diversi: una prima dimensione su cui riflettere riguarda la realtà in se stessa – cosa che si può fare soprattutto nelle discipline di ambito sociale -: perché ci sono poveri? Perché le inondazioni cadono sempre sugli stessi? C'è poi una dimensione di riflessione sulla cittadinanza: qual è la responsabilità dei cittadini su questo problema? Su questo problema dobbiamo agire noi direttamente? Dobbiamo chiedere al comune, alla provincia? Tante volte la solidarietà è un po' ingenua: aiutiamo i poveri, ma non ci chiediamo come mai c'è tanta gente per strada e cosa fare concretamente per loro. C'è inoltre un ambito di riflessione, molto importante, sulle dinamiche fra la scuola e la comunità: come è stata costruita la *partnership*? Come è stato il rapporto con la comunità? Siamo riusciti a costruire alleanze con le scuole? Ci sono le riflessioni sulla dinamica del lavoro di gruppo, che per noi è molto importante: come è andato il lavoro di gruppo? Si è lavorato bene insieme o siamo solidali con gli altri, ma non fra di noi? Infine c'è anche una riflessione a livello personale: cosa è successo a me? È una riflessione che deve essere praticata a più livelli: personale, di gruppo, a livello istituzionale. La riflessione può essere svolta a seconda del progetto e del livello scolastico dei protagonisti, attraverso attività diverse: scrivere, parlare, ascoltare, realizzare attività artistiche e creative, eccetera. La varietà delle attività è ampia. A supportare la riflessione anche la registrazione e la documentazione sistematica dell'esperienza con diverse modalità (stampa, audiovisivi, grafica, formati multimediali). In questo modo si va a costruire e preservare la storia dell'esperienza.

**D.** Come realizzare un progetto di apprendimento servizio? Da dove partire?

**R.** La parte più difficile sta nel come cominciare. Nel *service learning* nordamericano prima di tutto viene il budget: quando ci sono i soldi, si fanno i progetti. Da noi non succede così.

Ci sono due processi: il primo riguarda il momento in cui s'inizia a connettere apprendimento e servizio, andando sul territorio, che di per sé è multidisciplinare e transdisciplinare. Successivamente, se devi risolvere un problema reale, devi andare a vedere le discipline che ti possono aiutare nella risoluzione dello stesso: è la teoria dell'apprendimento *problem based*. Invece di partire da un problema teorico, anche se realistico, si lavora su un problema reale. Nella nostra esperienza abbiamo visto che è determinante, per il successo del progetto, delimitare bene il problema con la diagnosi; una volta che hai delimitato bene il problema, gli studenti iniziano a usare gli strumenti delle discipline. Una volta stabilito bene il problema, l'interdisciplinare viene da sé.

Un'altra questione riguarda il tema della responsabilità civile. È necessario che il dirigente scolastico capisca il senso e il valore del progetto. Se i ragazzi escono dalla scuola per un motivo qualsiasi, come insegnante 'sei nei guai', ma

se c'è un progetto, per cui devono fare uno studio sul campo, c'è una motivazione valida e si è legittimati dalla legislazione, che prevede tutto ciò. Se sei per esempio un docente di storia, puoi, invece di andare al museo, progettare di fare un'indagine sulla storia locale; è vero che devi magari ottenere il consenso con le firme dei genitori, ma è previsto nella legislazione; in generale, quello che ho visto in vari paesi, è possibile, perché un budget può coprire queste attività di apprendimento-servizio.

**D.** La valutazione, come ha indicato prima, oltre ad essere una delle tre tappe di un progetto, è anche uno dei processi trasversali a tutte le tappe. Quali sono le caratteristiche della valutazione in un progetto di apprendimento-servizio?

**R.** È importante fare da un lato una valutazione dell'attività del servizio solidale offerto: la risposta al bisogno o problema diagnosticato è stata efficace? Dall'altro, una valutazione degli apprendimenti, delle conoscenze acquisite e delle competenze maturate. La valutazione è complessa, poiché la proposta formativa è complessa; occorre considerare il raggiungimento degli apprendimenti degli studenti, la modalità della progettazione e il progetto stesso al fine di migliorarlo e decidere se dargli continuità. Si dovrebbe tener conto di tre dimensioni: lo sviluppo personale studente, dell'istituzione scolastica e della comunità.

Oggetto di valutazione sono: i contenuti disciplinari raggiunti; i risultati o gli obiettivi del servizio comune; la partecipazione e l'impegno degli studenti nelle azioni di solidarietà; il risultato dell'azione solidale.

Modalità e strumenti sono: tecniche e strumenti specifici di valutazione di ciascuna disciplina coinvolta, o altri che sono pensati appositamente per il progetto stesso, sia di tipo quantitativo che di tipo qualitativo. È auspicabile utilizzare strumenti anche di autovalutazione e co-valutazione degli studenti, degli insegnanti e dei dirigenti. Le istituzioni scolastiche che lavorano in rete con le organizzazioni sociali possono documentare con strumenti diversi, al fine di valutare l'evoluzione dell'azione comune dal punto di vista della comunità. La valutazione avviene durante tutto lo sviluppo del progetto di solidarietà: valutazione iniziale, di processo, finale. Chi valuta? Diversi sono i soggetti: insegnanti, studenti, genitori, membri delle organizzazioni comunitarie, i destinatari del progetto, i dirigenti.

**D.** Quali competenze deve avere un insegnante che vuole realizzare un'esperienza di apprendimento-servizio? Quali sono i fattori che aiutano l'attivazione di progetti di apprendimento servizio?

**R.** Ci sono docenti che fanno esperienze di apprendimento-servizio anche se non le chiamano così. La prima ricerca quantitativa che abbiamo svolto aveva l'obiettivo di vedere che tipo di scuola faceva apprendimento-servizio, perché alcuni colleghi del Ministero ritenevano che tali esperienze fossero tipiche delle scuole cattoliche; in realtà abbiamo dimostrato che, tra le scuole che avevano iniziato l'apprendimento-servizio, quasi l'80% erano pubbliche. La ricerca quantitativa mostrava inoltre in quali tipi di scuole erano localizzate le prime 2000 esperienze di apprendimento-servizio: erano coinvolte scuole di tutti i tipi:

pubbliche e private, grandi e piccole, tecniche e non, scuole rurali e delle grandi città.

L'altra domanda da fare è, a questo punto, qualitativa: perché nello stesso quartiere, nella stessa realtà socioeconomica, una scuola fa molti progetti di apprendimento-servizio e la scuola vicina non ne fa nemmeno uno? Il fattore discriminante è chi sono gli insegnanti della prima scuola e chi sono quelli della seconda. Abbiamo perciò cominciato, almeno in alcuni casi, a studiare com'erano questi insegnanti che avevano fatto nascere i progetti, attraverso un piccolo studio di caso, anche se non proprio centrato sulla figura dell'insegnante. Abbiamo visto che nelle scuole con i progetti c'erano docenti con livelli di formazione diversi; una prima cosa in comune era il fatto che gli insegnanti avevano un rapporto di fiducia con il loro studenti. Qui entra in campo la teoria del *Pigmalion effect*<sup>17</sup>: quando l'insegnante crede che lo studente è capace di fare, di sicuro lo studente farà. Siamo sicuri che l'effetto Pigmalione è vero anche per l'apprendimento-servizio: quando l'adulto pensa che i giovani di oggi non sono capaci, sono presi solo dal computer, sicuramente non ci sarà apprendimento-servizio. Un altro fattore che, sebbene non sia indispensabile, facilita tanto le cose, è la presenza di un dirigente che capisca il senso e il valore del progetto.

Ricordo a tal proposito una delle prime scuole in cui si faceva apprendimento-servizio: c'era un insegnante bravissimo con un gruppo di studenti meravigliosi. Tutti gli anni durante le vacanze invernali se ne andavano in una provincia poverissima ad installare pannelli solari per le scuole rurali. Un'attività che per una scuola tecnica era una formazione professionale di alto livello. Per otto anni il preside di questa scuola non ha mai seguito il progetto, considerandolo un'attività extra-scuola. Non ha mai assunto alcuna responsabilità verso l'iniziativa, non ha mai supportato i ragazzi nella ricerca di fondi, non consentendo loro di svolgere attività a riguardo dentro la scuola. Dopo otto anni questo progetto è stato riconosciuto con un premio. Solo allora il dirigente si è mosso ed è andato alla cerimonia di premiazione! Questo è uno dei motivi per cui ho ideato il 'Premio presidenziale'. La consegna avviene nella *Casa Rosada*, nel salone bianco dove fa il giuramento il presidente o al Ministero dell'Educazione. La vincita del premio, oltre ad essere un riconoscimento per il servizio prestato alla comunità, oltre a creare una visibilità positiva che contrasti i pregiudizi verso i giovani, è un modo per incentivare l'appoggio di dirigenti e rettori<sup>18</sup>.

**D.** L'apprendimento servizio ha radici teoriche comuni pur essendo movimento internazionale?

**R.** Sicuramente. Fra le radici teoriche dobbiamo citare: J.Dewey con il *learning by doing*; le intelligenze multiple di H. Gardner; il tema dell'intelligenza emotiva, della resilienza, della prosocialità; la Cittadinanza attiva e l'Educazione ai valori; P.Freire con la pedagogia critica (soprattutto in America latina); le pedagogie

<sup>17</sup> Cfr. M. Nieves Tapia, *Educazione e solidarietà*, cit., p. 81.

<sup>18</sup> In Argentina dal 1997 al 2011 il *Programa Nacional Educación Solidaria* ha promosso 26.400 esperienze solidali, attivate da 15.000 Scuole ed Università. Vedi: CLAYSS, *ppt di M. Nieves Tapia*, Seminario per dirigenti, Comano Terme, (TN) del 9 novembre 2011.

attive e l'apprendimento cooperativo; Piaget-Ausubel Vigotsky; l'etica solidale; la teoria dell'agire comunicativo di Habermas.

In generale se c'è un elemento comune a livello mondiale è proprio l'idea di educare ai valori e ad una cittadinanza attiva attraverso l'apprendimento-servizio, in modo tale che non sia 'altro' dall'apprendimento disciplinare: sembra che tante volte noi dobbiamo scegliere tra essere 'seri' o essere 'buoni'. Invece nell'apprendimento-servizio abbiamo capito che per essere davvero buoni, per fare ciò di cui la nostra comunità ha bisogno, dobbiamo prima di tutto essere seri; se vogliamo essere seri, dobbiamo capire come la teoria si collega alla pratica.

L'apprendimento servizio è un movimento pedagogico globale: negli USA il 24% delle scuole fanno *service-learning* coinvolgendo 20.400 scuole e 4.200.000 studenti<sup>19</sup>; in Brasile con la *Rede de Escolas Solidárias*; in Ecuador con il Premio Presidenziale e il Programma Nazionale *Escuelas Solidarias* e l'attivazione dell'apprendimento-servizio nel nuovo curriculum dell'Educazione Basica (5-14 anni); in Venezuela con le Reti regionali di Università che fanno obbligatoriamente apprendimento-servizio; la *Red iberoamericana* dell'apprendimento servizio, che comprende più di 60 organizzazioni della società civile, agenzie governative, internazionali e Università, impegnate nella promozione dell'apprendimento-servizio in America Latina, Spagna e Stati Uniti; in Africa, in India, in Asia e in Oceania. In Europa ci sono esperienze in Germania, in Spagna e in Olanda<sup>20</sup>. In Italia ci sono esperienze di fatto, e politiche educative vicine all'apprendimento-servizio, ma è poca la diffusione della pedagogia dell'apprendimento-servizio (si sta attualmente lavorando per far nascere una ONG a Firenze)<sup>21</sup>.

Quello che abbiamo visto in tanti paesi è che nessuno è troppo povero o speciale per non poter offrire qualcosa agli altri.

#### D. Per concludere...

R. Mi pare che sia possibile trovare l'equilibrio fra il disciplinare e il servizio; non c'è contraddizione. Tutti diciamo che vogliamo sviluppare le competenze, ma dobbiamo riconoscere che dentro l'aula le competenze, non sempre s'imparano. Questi progetti ci permettono di sviluppare i contenuti curricolari, ma anche le competenze. Per la vita quotidiana degli studenti la cosa più importante sono le competenze. Queste esperienze puntano al protagonismo

---

<sup>19</sup> Esiste attualmente una vasta rete di organizzazioni pubbliche e non governative: *Learn and Serve America* <http://www.learnandserve.gov>; *National Service-learning Clearinghouse* <http://www.servicelearning.org/>; National Youth Leadership Council [www.nylc.org](http://www.nylc.org); *Youth Service America* <http://servenet.org/>; *Canadian Alliance for Community Service-learning* <http://www.communityservicelearning.ca/>.

<sup>20</sup> *Red Española de aprendizaje-servicio*, <http://www.aprendizajeservicio.net/>; *Centro promotore dell'apprendimento-servizio* della Catalogna; *Zerbikas*: Fondazione per l'apprendimento-servizio nel Paese Basco; il *Movisie* in Olanda, <http://www.movisie.nl/124376/>; il *Lernen durch Engagement* in Germania, <http://www.servicelearning.de/>.

<sup>21</sup> M. Nieves Tapia fa riferimento ad alcune iniziative di 'scuole solidali' italiane: <http://www.scuolasolidale.it/>; La Gabbianella ONLUS, <http://www.lagabbianella.it/>; <http://www.scuolesolidali.org/>; Schoolmates Conoscere e condividere, <http://www.schoolmates.org/>.

degli studenti; cercano di trovare altri tempi e altri spazi fuori dell'aula, anche con l'aiuto dei genitori, e degli adulti della comunità. L'apprendimento-servizio vuole fare una scuola diversa, una scuola dove si possa imparare in diverse maniere, dove ci sia il tempo di uscire dalla tradizione. Nei dibattiti emerge la perplessità di alcuni docenti, i quali ritengono questa esperienza faticosa, o si chiedono se sia possibile realizzarla nella propria scuola. Anch'io sono stata insegnante e non so che cosa sia più faticoso: se essere chiusa in un edificio con studenti che non ne vogliono sapere niente e non vogliono imparare o lavorare su un progetto in cui facciamo davvero qualcosa di senso, di valido, di importante. Allora ti viene la voglia di essere insegnante. Io penso che questa sia una delle cose belle di questi progetti: trovare la nostra vocazione più profonda. Thomas Edison diceva: «Quelli che dicono che è impossibile, non dovrebbero interromperci mentre stiamo facendo il tentativo».