

GloCal Service Learning e Educomunicazione

Sfide per un'educazione popolare, un dialogo interculturale e intersettoriale alla luce del pensiero di Paulo Freire

NICOLA ANDRIAN, EDILANE CARVALHO TELES

Through this article we want to share experiences of exchanges, intercultural and intersectoral dialogue between the university of the State of Bahia (UNEB), Brazil and the University of Padua (UNIPD), Italy and their respective communities (Juazeiro-BA, Rovigo and Padua), through a reinterpretation of Paulo Freire, in particular with respect to the continuous antithesis between dialogue and anti-dialogue. How his thinking, his political-pedagogical proposal and his *praxis* can be reviewed in the multi-year experiences of international student mobility (with a mixed system of study and internship) and GloCal Service-Learning and in the projects carried out through the dialogic intersection between communication and education (Educommunication)? The article also proposes an analysis of the current challenges of these experiences, and of the respective methodological approaches, which converge in social, educational and communicative practices of observation and listening to the voices of the local reality, of dialogue and community participation.

Keywords: GloCal Service-Learning, educommunication, intercultural dialogue; Paulo Freire, intereurisland.

Con il presente articolo si vogliono condividere esperienze di scambi, dialogo interculturale e intersettoriale fra le università dello Stato della Bahia (UNEB), Brasile e di Padova (UNIPD), Italia e le rispettive comunità (Juazeiro-BA, Rovigo e Padova), attraverso una rilettura di Paulo Freire, in particolare rispetto alla continua antitesi tra dialogo e anti-dialogo. In che modo il suo pensiero, la sua proposta politico-pedagogica e la sua *praxis* possono essere rivisti nelle esperienze pluriennali di mobilità internazionale di studenti (con un sistema misto di studio e tirocinio) e GloCal Service-Learning e nei progetti realizzati attraverso l'intersezione dialogica fra comunicazione ed educazione (Educomunicazione)? L'articolo, inoltre, propone un'analisi delle sfide odierne di queste esperienze, e dei rispettivi approcci metodologici, che convergono in pratiche sociali, educative e comunicative di osservazione e ascolto delle voci della realtà locale, di dialogo e di partecipazione comunitaria.

Parole chiave: GloCal Service-Learning, educomunicazione, dialogo interculturale, Paulo Freire, Intereurisland.

N. Andrian, E. Carvalho Teles, *GloCal Service Learning e Educomunicazione. Sfide per un'educazione popolare, un dialogo interculturale e intersettoriale alla luce del pensiero di Paulo Freire*, in "Educazione Aperta" (www.educazioneaperta.it), n. 10 / 2021.

DOI: 10.5281/zenodo.5820234

Introduzione

“Nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme, con la mediazione del mondo.”¹

Questo articolo nasce dalle riflessioni scaturite dall'incontro fra docenti, ricercatori, studenti, cittadini e la 'Cultura', quindi, nella sua essenza, è interculturale di genesi e si propone di condividere esperienze costruite attraverso pratiche sociali, educative e comunicative, riviste alla luce del pensiero di Paulo Freire, nei contesti del Dipartimento di Scienze Umane (DCH), Campus III, dell'Università dello Stato della Bahia (UNEB), in Brasile e del Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA), dell'Università di Padova (UNIPD), in Italia. Contesti, questi, che, in diverse forme e misure, propongono e sviluppano un dialogo interculturale (fra i due atenei) e un dialogo inter-settoriale (fra gli atenei e le rispettive comunità), attraverso esperienze di *GloCal Service-Learning* e Educomunicazione.

Nel contesto brasiliano, in particolare, l'ispirazione a Freire è presente nei diversi ambiti delle scienze umane e sociali, sia nei corsi di laurea in Pedagogia e Comunicazione, sia nei programmi di post laurea, fra i quali il *Mestrado* in Educazione, Cultura e Territori semiaridi (PPGESA). Un'ispirazione che richiede una rilettura e una reinvenzione del suo pensiero e del suo punto di vista pedagogico, politico e sociale per una educazione dialogica e umanizzante e una formazione ad una coscienza critica, soprattutto nelle giovani generazioni, "oggi", nel qui ed ora di ogni contesto specifico. Intraprendere pratiche sociali ed educative di liberazione nella contemporaneità, come ci suggerisce Reggio², reinventando questo grande maestro in un quadro curriculare universitario, è, di per sé, un atto di resistenza, di lotta e ricerca di trasformazione della realtà stessa. Secondo Freire, infatti, "L'educazione, che non potrà mai essere neutra, può essere al servizio della decisione, della trasformazione del mondo, dell'inserimento critico in esso,

¹ P. Freire, *Pedagogia do Oprimido*. 9 ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1981, p.79.

² P. Reggio, *Reinventare Freire. Lavorare nel sociale con i temi generatori*, FrancoAngeli, Milano, 2017, p.9.

quanto al servizio dell'immobilizzazione, della possibile permanenza di strutture ingiuste, dell'accomodamento dell'essere umano alla realtà considerata intoccabile”³.

Pratiche sociali e educative tra organizzazioni del terzo settore, scuole ed università

Nel contesto specifico del DCH III, UNEB, una comprensione profonda del lavoro di Freire provoca le scelte di quella che viene chiamata una educazione contestualizzata, necessaria per la convivenza nel territorio semiarido e che sottintende ascolto, condivisione di conoscenze, riflessioni, azioni concrete, e costruzione condivisa di nuovi saperi fra i diversi soggetti della realtà locale. Un'educazione che, secondo la Rete di Educazione del Semi-Arido Brasiliano (RESAB), si riferisce ai processi di insegnamento e apprendimento associati alla nozione di convivenza con il contesto specifico, la regione semiarida, e rispetta le esigenze dei gruppi e i saperi locali sia in termini di diversità di natura, sia in termini di molteplicità e pluralità di relazioni e movimenti socioculturali, nei quali gli stessi soggetti sono i principali protagonisti. Per Silva, questa educazione “[...] è associata ai processi di rottura con la narrativa egemonica, eurocentrica, bianca, maschilista, cristiana, razionalista e capitalista – o, se non quella, almeno associata ai processi di rottura con le narrazioni in qualche modo esogene alle forme della vita privata, con cui tali narrazioni egemoniche non dialogano e finiscono per diventare come un loro “Altro”. Chiamiamo coloniali tali narrazioni egemoniche, avendo predominato nell'esperienza educativa non solo in Brasile, ma in diverse altre parti del globo”⁴.

La necessità dello sviluppo di una coscienza critica, anche in relazione al poter cambiare il contesto in cui si vive, può far assumere l'educazione e la formazione come azioni non violente per il cambio del paradigma oppressori oppressi. “Per questo, parlo di educazione o formazione. [...] Pertanto, non solo parlo e difendo, ma vivo una pratica educativa radicale, stimolatrice di una curiosità critica, alla ricerca sempre della o delle ragioni dei fatti”⁵.

Reis amplia la discussione affermando che “La prospettiva dell'educazione contestualizzata sarà sempre quella dell'estrapolazione, in cui la costruzione dei saperi e della conoscenza acquisisce nuovo senso e significati nella e per la vita dei soggetti del processo educativo.”⁶

³ P. Freire, *Pedagogia da indignação, cartas pedagógicas e outros escritos*, Editora UNESP, São Paulo, 2000, p.27.

⁴ J.M. Silva, Educação contextualizada: da teoria à prática. In: E.S. Reis; L.D. Carvalho, (Orgs.) *Educação Contextualizada: Fundamentos e práticas*. UNEB/ Departamento de Ciências Humanas, Campus III/NEPEC-SA/ MTC/ CNPq/ INSA, Juazeiro-BA, 2011. p. 45-64.

⁵ P. Freire, *Pedagogia da indignação, cartas pedagógicas e outros escritos*, cit., p.27.

⁶ E.S. Reis, Pesquisa participante num enfoque fenomenológico - Um viés metodológico para a compreensão das práticas educativas fundamentadas na contextualização. In: E.S. Reis; L.D. Carvalho, (Orgs.) *Educação Contextualizada: Fundamentos e práticas*. UNEB/ Departamento de Ciências Humanas, Campus III/NEPEC-SA/ MTC/ CNPq/ INSA, Juazeiro-BA, 2011. p. 93-108.

Le pratiche sociali e educative si costruiscono, quindi, a partire dalle caratteristiche peculiari del contesto, espresse dalle voci degli interlocutori che appartengono ai diversi ambiti della società, quali, per esempio, enti pubblici e privati, organizzazioni del terzo settore, scuole, istituzioni educative extrascolastiche, gruppi formali, non-formali e informali e/o singoli individui. Fra questi interlocutori si trova anche l'università, all'interno della quale queste stesse pratiche vengono proposte da nuclei di didattica, ricerca e terza missione (in Brasile definita *Extensão*⁷) e si sviluppano attraverso materie che propongono attività di social engagement e di "Educomunicazione", generate dall'intersezione dialogica degli ambiti dell'educazione e della comunicazione. Le esperienze educomunicative trovano nel pensiero freiriano un riscontro e dei punti di convergenza, tali quali: a) Non esiste educazione senza comunicazione (e viceversa)⁸; b) i percorsi sono proposti basandosi sulla comunicazione dialogica, che, appunto, secondo Freire è "[...] quello che caratterizza la comunicazione, mentre questo comunicare comunicandosi è ciò che è dialogo, così come il dialogo è comunicativo"⁹; c) ogni progetto è unico nelle *praxis* nel momento in cui sono le diverse realtà, e le problematiche di ognuna di queste, ad orientarne le tematiche e le proposizioni, che partono dai bisogni specifici e dalle possibilità di risposta, a questi stessi bisogni, che ogni contesto può offrire.

Il programma Intereurisland e le sfide per un dialogo interculturale e intersettoriale

Il programma di ricerca e scambi *Intereurisland* nasce e si sviluppa (dal 2015 al 2018) attraverso un dottorato in co-tutela fra il corso in Scienze Pedagogiche, dell'Educazione e della Formazione, FISPPA, UNIPD, e il corso in Educazione e Contemporaneità, del Programma di Post Lauream in Educazione e Contemporaneità (PPGEduC), UNEB, Brasile.

Le tre dimensioni della ricerca (quadro teorico e concettuale) sono state sin dall'inizio l'internazionalizzazione e il dialogo interculturale, la responsabilità sociale dell'università con la propria comunità e il *Service-Learning*. Dimensioni che, in costante intersezione, sono state approfondite dal punto di vista teorico e pratico at-

⁷ Per il Forum dei Pro-Rettori della Terza Missione (*Extensão*) degli Istituti di Educazione Superiore Brasiliani / FORPROEX, la terza missione è un processo interdisciplinare educativo, culturale, scientifico e politico che articola in modo inscindibile Didattica e Ricerca e consente il rapporto trasformativo tra Università e Società: "un percorso a doppio senso" tra mondo accademico e comunità: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Ensino Superior Públicas brasileiras - FORPROEX, Política Nacional De Extensão Universitária, Manaus, Brasile, 2012.

⁸ P. Freire, *Extensão ou comunicação*, 8ª Ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1983.

⁹ Ivi, p.106.

traverso lo studio di esperienze di tirocini formativi in Brasile con il ‘Progetto BEA’¹⁰ (studio di caso pilota) e l’implementazione, l’analisi e la diffusione di nuove strategie di mobilità di studentesse e studenti brasiliane(i) e italiane(i) (d’ora in avanti studenti per una semplicità di scrittura e lettura), con un sistema misto di studio e tirocinio, in seno ad un accordo bilaterale (*Memorandum of Understanding* - MoU) fra l’UNIPD e L’UNEB (studio di casi multipli)¹¹. La ricerca ha dimostrato che la combinazione della mobilità internazionale degli studenti con attività interculturali specifiche, l’apprendimento, degli stessi, vincolato al curriculum accademico, e il servizio solidario nella comunità, attraverso progetti di *Service-Learning* e di responsabilità sociale fra università e rispettive comunità, hanno creato un terreno fertile e un contesto altamente stimolante e significativo per tutti i soggetti coinvolti. Il *Service-Learning* (d’ora in avanti S.L.) è una proposta pedagogica che meriterebbe un ampio spazio di presentazione. Ci limitiamo, in questa sede, al condividere una riflessione di Fiorin, secondo il quale: “Il *Service-Learning* non è né una materia di insegnamento né una attività di volontariato, ma, per l’insegnante, è un modo di fare scuola utilizzando il curriculum come strumento di educazione alla cittadinanza e, per l’alunno, è un modo di apprendere attraverso e grazie all’azione solidale messa in campo.”¹², lasciando all’interesse personale di lettrici(ori) ulteriori approfondimenti in merito¹³.

Dal 2018, *Intereurisland* si sviluppa attraverso una ricerca di Post Doc¹⁴, vincolata al programma di post lauream (*Mestrado*) PPGESA, DCH III, UNEB, in continua collaborazione con l’Associazione EnARS e l’UNIPD. Il *Mestrado* “[...] mira a promuovere una formazione generale, avendo come fondamento la comprensione della contestualizzazione delle conoscenze e dei saperi scolastici e delle politiche educative inerenti ai territori in cui sono costruiti o per i quali sono diretti [...]”¹⁵ e la ricerca di Post Doc, attraverso l’implementazione delle strategie innovative di scambio, si

¹⁰ Progetto sociale e di scambi interculturali promosso dall’Associazione EnARS di Padova, in collaborazione con l’UNIPD (attraverso una convenzione di ente tirocinante) e il Centro di formazione *BEA, centro de estudos e práticas*, con sede nella città di Petrolina, Pernambuco, Brasile (attraverso un accordo di collaborazione tecnica internazionale). Info al sito: <https://www.enars.it/progetti/progetto-bea/>

¹¹ N. Andrian, *A Service-Learning approach in new strategies for processes of internationalization of university social responsibility experiences - The INTEREURISLAND cyclicalit*, in “El papel del aprendizaje-servicio en la construcción de una ciudadanía global”, UNED, Madrid, 2020, pp.621-638

¹² I. Fiorin, *L’approccio pedagogico del Service-Learning*, in I. Fiorin, “Oltre l’aula”, Mondadori, Milano, 2016, p.56.

¹³ Gli ulteriori riferimenti al *Service-Learning* sono: il Centro Latino Americano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), di Buenos Aires, Argentina (<https://clayss.org.ar/>), il National Youth Leadership Council (NYLC), di Saint Poul, MN, Stati Uniti (<https://www.nylc.org/>), l’European Association of Service-Learning in Higher Education (EASLHE) (<https://www.easlhe.eu/easlhe/>) e la Scuola di Alta Formazione Educare all’Incontro e alla Solidarietà (EIS) della LUMSA, di Roma, Italia (<https://www.lumsa.it/eis>).

¹⁴ Programma Nazionale di Post Doc - PNPd, dell’agenzia governativa di coordinamento per il perfezionamento del personale dell’istruzione superiore - CAPES (*Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*), vincolata al Ministero dell’istruzione brasiliano - MEC.

¹⁵ Info dal sito: <https://ppgesa.uneb.br/index.php/apresentacao/>

prefigge di approfondire la rilevanza, se riscontrata, dell'educazione contestualizzata nello sviluppo del dialogo interculturale e vice-versa.

Attualmente, *Intereurisland*, oltre a continuare il suo percorso di ricerca e scambi vincolato al PPGESA, in collaborazione con UNIPD ed EnARS, prevede l'apertura dell'esperienza fra il Brasile e l'Italia ad una rete mondiale di università e comunità, in collaborazione con Scholas Chairs¹⁶.

L'obiettivo generale del programma è quello di promuovere lo sviluppo di una cittadinanza pro-sociale, del dialogo interculturale e della Pace, soprattutto nelle giovani generazioni, implementando e diffondendo strategie innovative di internazionalizzazione, responsabilità sociale dell'Università con la propria comunità (*social engagement* - terza missione) e *GloCal Service-Learning*¹⁷.

In ogni attività proposta dalla ciclicità del programma, gli studenti universitari coinvolti sono costantemente chiamati a tessere relazioni con colleghi, docenti e con le persone della comunità del proprio contesto di origine e del contesto straniero che li accoglie. Relazioni come 'spazio' e 'tempo' di incontro e, appunto, dialogo, di potenziale contaminazione reciproca costante che richiama al 'lavorare assieme', al sentirsi ed essere parte di un collettivo di persone e non singoli individui, che possono 'educarsi' e cambiare/costruire la realtà in 'comunione'. L'educazione e la consapevolezza di poter cambiare le circostanze, la realtà, per Paulo Freire sono profondamente vincolati. Lui stesso, infatti, riconosce che "Quando l'uomo comprende la sua realtà, può ipotizzare la sfida di quella realtà e cercare soluzioni. Così, può trasformarla e il suo lavoro può creare un mondo proprio, il suo Sé e le sue circostanze"¹⁸.

Una delle questioni chiave della pianificazione e dello sviluppo delle attività proposte è quella relativa al come/in che modo sia possibile creare le migliori condizioni formative per lo sviluppo di un dialogo autentico, di una capacità di osservazione e di un pensiero critico sulla realtà contemporanea, nei diversi orizzonti che lo stesso programma apre a livello internazionale e locale. In che modo, quindi, proporre, facilitare un'educazione autentica e dialogica in questo preciso periodo storico e con le attuali sfide economiche, sociali, politiche che vengono poste alle diverse agenzie formative, fra le quali anche l'università?

Freire è sempre stato molto chiaro nel mettere in guardia continuamente dai pericoli generati nelle antitesi, per esempio, fra educazione bancaria/depositaria ed educazione critica, fra dialogo e anti-dialogo, fra oppressori e oppressi, in particolare, quando in *L'educazione come pratica di libertà*, si riferisce al fatto che: "Una delle più grandi tragedie dell'uomo moderno, per non dire la maggiore, consiste nel fatto che oggi egli è dominato dalla forza dei miti, guidato dalla pubblicità organizzata, sia essa ideologica o no, per

¹⁶ Info al sito: <https://www.scholasoccurrentes.org/it/campaigns/scholas-catedras/>

¹⁷ <https://www.enars.it/progetti/intereurisland/>

¹⁸ P. Freire, *Educação e Mudança*. Paz e Terra, Rio de Janeiro 1979.

cui sta rinunciando sempre di più e senza accorgersene alla sua capacità di decidere”¹⁹.

Negli orizzonti progettuali attuali, a quale “anti-dialogo” si può essere educati/istruiti, per esempio, nel gioco forza di relazioni (formali e informali) che si sviluppano seguendo logiche dettate da: scelte strategiche in merito a ranking internazionali; indicatori di sviluppo e caratteristiche economiche e politiche di rilievo delle diverse aree del mondo; gerarchie istituzionali, inter-istituzionali e inter-generazionali; (non)vincoli fra università e altri soggetti della rispettive comunità; differenze di classi sociali; forme di razzismo visibile, nascosto, informale e/o istituzionale?

Logiche che portano a relazioni e dialogo disumanizzanti, attraverso i quali si può essere facilmente vittima di forme di oppressione, di manipolazione, di alienazione o di discriminazione, celate (a volte nemmeno tanto) dietro a concetti quali, appunto, la cooperazione internazionale, lo sviluppo sostenibile, le missioni umanitaria o di pace, piuttosto che la gestione comunitaria, il servizio o la democrazia e a imposizioni che vengano percepite come fonti di risorse, offerte o addirittura doni, che Freire denunciava come ‘false generosità’.

Nell’affrontare l’antitesi dialogo – anti-dialogo, per lui, infatti, non ci sono mezze misure. Una relazione autentica, di liberazione non può essere una concessione di ‘falsa generosità’ o molto meno una tattica usata, uno slogan, per la dominazione. “Un dialogo come incontro fra esseri umani per la ‘pronuncia’ del mondo, è una condizione fondamentale per una reale umanizzazione”²⁰.

Le sfide che si propone il programma *Intereurisland* sono allora quelle di provocare e generare dialogo autentico tracciando nuovi cammini che portino a ‘vivere’ alcune frontiere come spazi di attraversamento, di incontro e di scambio, un’accezione di frontiera, questa, propria della pedagogia interculturale, come ci sottolinea Agostinetto, e cioè “[...] quella di ‘spazio’ che apre varchi possibili di scambio e di incontro tra diversità, non scavalcamenti clandestini, ma attraversamenti alla luce del sole perché legittimi ed utili. La diversità esiste ed è (tanto umanamente quanto culturalmente) una bellissima necessità, ma non va preservata chiudendola in se stessa, poiché abbisogna incessantemente di sconfinare in nuova diversità: è questo l’unico modo che ha di darsi l’identità, che nasce dalle proprie radici e germoglia nel nuovo che incontra.”²¹.

Di seguito, allora, le frontiere da ‘vivere’, come sfide per un dialogo interculturale e intersettoriale, attraverso l’esperienza concreta sul campo:

a) Le frontiere inter-nazionali e inter-culturali fra il ‘Sud’ e il ‘Nord’ del mondo.

Quando si rende necessaria, per esempio, la decostruzione di vincoli disumanizzanti, di matrice colonialista, anche attraverso la critica al post-colonialismo che Freire

¹⁹ P. Freire, *L’educazione come pratica della libertà. I fondamenti sperimentali della «pedagogia degli oppressi»*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1974, p. 51.

²⁰ P. Freire, *Extensão ou comunicação*, cit., p. 84.

²¹ L. Agostinetto, *Un educatore di frontiera: intuizioni, contributi e sfide interculturali*, in M. Cornacchia ed E. Madriz (a cura di), *Educazione e insegnamento. La testimonianza di una realtà inscindibile - Scritti in onore di Claudio Desinan*, EUT Edizioni Università di Trieste, Trieste, 2013, pp. 87-99, p. 88.

vive in modo forte, per esempio, nel suo rapporto con la Guinea Bissau e nella interlocuzione con il pedagogista, politico e teorico marxista Amílcar Cabral. Una critica rivolta in modo particolare al sistema educativo di matrice coloniale, nel quale la scuola aveva il compito di ‘desafricanizzare’ il popolo, che non avrebbe mai portato ad una ricostruzione nazionale ‘con’ il popolo. “Riproducendo, ovviamente, l’ideologia colonialista, - la scuola - ha cercato di infondere nei bambini e nei giovani il profilo che quelle ideologie hanno fatto di loro. Quella degli esseri inferiori, incapaci, la cui unica salvezza starebbe nel diventare ‘bianchi’ o ‘neri con l’anima bianca’”²².

Sfide, queste, che si sviluppano anche e soprattutto nelle relazioni interpersonali fra i soggetti coinvolti. Ed è proprio questo l’ambito nel quale il programma *Intereuri-land* investe di più dal punto di vista educativo e formativo con attività interculturali e di apprendimento fra pari, sia pre-partenza che durante il periodo di mobilità, che coinvolgono studenti (brasiliani e italiani) e persone delle rispettive comunità. Le tematiche principali che vengono affrontate sono le motivazioni alla base della scelta di affrontare un’esperienza di mobilità internazionale, l’approccio all’incontro e al dialogo, una comunicazione non giudicante, non violenta e per la pace.

Nella formazione che precede il viaggio, quando si affronta dal punto di vista teorico e pratico l’incontro con l’altro, con il diverso da ‘me’, si cerca di prendere consapevolezza delle tante forme di ‘pre’-giudizio e ci si stimola a vicenda nell’osservazione, ascolto, ricerca di ciò che ci accomuna e delle diversità. Entrambe queste prospettive sono importanti per un dialogo di scoperta e privo di alienazioni forzate, di colonizzazioni, di disumanizzazione. Un cammino di scoperta che ci chiede di ‘aprirci’ verso tre diversi orizzonti: il primo è l’‘Io’, l’orizzonte del ‘me stesso’, delle mie radici; il secondo è il ‘Tu’, chi è diverso da ‘me’; il terzo è il mondo. Milan ci propone una riflessione profonda sulle affinità fra la concezione antropologica di Freire, per la quale l’essere umano è ontologicamente soggetto di relazione nella consapevolezza che “è l’‘alterità’ del ‘non io’, o del tu, che mi fa accettare la radicalità del mio io”, e l’antropologia definita ‘dia-logale’ di Martin Buber che, sempre secondo Milan, Freire cita esplicitamente in *Pedagogia degli oppressi*, scrivendo in merito all’azione dialogica²³.

Questa affinità si disvela anche quando Freire scrive che “l’io dialogico [...] sa che è esattamente il tu che lo costituisce. Sa pure di essere costituito da un tu (un non-io) che si costituisce a sua volta come un io, a vendo nel suo io un tu», risaltando il fatto che gli esseri umani dovrebbero riconoscersi «come esseri sociali e storici, che pensano, che comunicano, che trasformano, che creano, che realizzano sogni, che sono capaci di indignarsi perché capaci di amare”²⁴.

²² P. Freire, *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Paz e Terra, Rio de Janeiro 1978, p.15.

²³ G. Milan, *L’educazione come dialogo. Riflessioni sulla pedagogia di Paulo Freire*, in “Studium Educationis”, Vol.1, n.1, Edizioni Erikson, Trento, 2008, p. 50.

²⁴ P. Freire, *Pedagogia dell’autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA, Torino, 2004, p. 23.

Una delle riflessioni più significative, in merito a come poter affrontare l'incontro vero e proprio, la relazione faccia a faccia, dando vita alla progettualità di 'costruire' in comunione, ci arriva dall'esperienza, proposta da Camilli durante una LIVE del *Circolo di Cultura Paulo Freire* (DCH III, UNEB), dell'incontro del pedagogista brasiliano con giovani universitari in Pelota, in occasione di un incontro del Movimento sem Terra (MST). Durante questo incontro, "gli studenti gli hanno chiesto: 'Noi vogliamo molto andare negli insediamenti (*assentamentos*) dei *Sem Terra* e aiutare ad alfabetizzare. Lei cosa ci può dire?' E lui - Paulo F. - risponde: "Guardate bene miei giovani. La prima cosa è andare lì e alfabetizzarsi con il loro alfabeto. Loro hanno un proprio alfabeto. Non andate lì a portare quello che voi sapete, quello che avete imparato nei libri, andate lì a comprendere e imparare quello che loro, l'MST, sa"²⁵.

Quale messaggio più profondo e significativo potrebbe essere condiviso con gli studenti ormai pronti a partire?

E arriva il momento della partenza. Il viaggio e il periodo di mobilità permettono ai giovani coinvolti di vivere sulla loro pelle la particolare condizione di 'essere stranieri'. Un'esperienza sicuramente disequilibrante che, accompagnata dalla riflessione continua, ha dimostrato, attraverso la ricerca, di essere profondamente formativa e 'generativa'.

Per Pivato, una delle parole chiave che l'ha aiutata a ripercorrere l'esperienza di tirocinio in Brasile e ad "ordinare le emozioni" è stata: 'Decentramento'. "Il trovarsi nella situazione di 'straniera' mi ha fatto riflettere molto sulla capacità di uscire dal mio mondo, dal mio modo di pensare, sulla capacità di 'spostarmi da me'. Come equipe abbiamo lavorato molto sull'importanza di esprimersi omettendo qualsiasi giudizio; abbiamo prestato molta attenzione ad identificare le nostre interpretazioni e pareri, legati quindi alla nostra cultura ed esperienza, cercando di tenerli separati dalle descrizioni di ciò che vedevamo o ascoltavamo"²⁶. Lo stesso Freire, nel suo essere straniero, nel periodo di esilio in Cile, vive un'esperienza molto interessante in merito allo staccarsi, o al volersi staccare, dalle proprie radici: "Mi sono reso conto di quanto siano forti i nostri marchi culturali. Ma più diventano forti, più non li idealizziamo. Infatti, nel momento in cui inizi a dire: no, tutto ciò che è buono è solo cilenò, i segni della tua cultura si indeboliscono. Ma, nella misura in cui, invece di idealizzare i tuoi marchi, li tratti bene, ti prendi cura di loro seriamente, senza assolutizzarli, allora ti rendi conto che, senza di loro, ti sarebbe difficile ricevere anche altri marchi che, insieme alla tua storia personale, sono stati significativi"²⁷.

In questo senso la riflessione di Zanon, sempre al rientro dall'esperienza di mo-

²⁵ I. Camini, *A pedagogia freireana fundamentando a Pedagogia da Terra no MST*, Live del 6 maggio 2021 – Canale Youtube Polifonia, minuto 38, url: <https://www.youtube.com/watch?v=nCvnEeE1SaQ&t=2659s>

²⁶ G. Pivato, *Il mio bagaglio tra stimoli, competenze e colori - Tirocinio Universitario di Giulia Pivato, Report finale*, in "Progetto BEA", 2015, url: <http://progettobea.blogspot.com/2015/12/brasile-una-prospettiva-lungo-termini.html>

²⁷ P. Freire & A. Faundez, *Por uma Pedagogia da Pergunta*. 3ª Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1985, p.17.

bilità in Brasile, è ‘illuminante’: “Comunicare, è proprio questo il punto, utilizzare competenze, risorse, abilità che nemmeno tu sapevi di possedere. È conoscersi prima di conoscere. È saper aspettare i tempi dell’altro che deve decidere se vuole entrare in relazione con te. È saper ascoltare senza la pretesa di aver già una risposta pronta, una soluzione data. È mettersi in gioco, esporsi, condividere sentimenti ed emozioni.”²⁸ Un ‘conoscersi prima di conoscere’ che ci richiama all’importanza ed al valore del riconoscimento e dell’accettazione di noi stessi, della nostra cultura, del nostro contesto, per far fronte al pericolo di alienazione di quando, ancora una volta nella rilettura dell’esperienza di Freire, l’essere umano si sforza di “negare le proprie radici per scordare e per non imparare mai la lingua del loro popolo che il colonizzatore chiama dialetto, nel senso di idioma povero e inferiore”²⁹.

La formazione continua ad una comunicazione non giudicante e di pace, inoltre, si è riscontrato permetta, alle persone coinvolte: a) di affrontare e superare le diverse forme di pregiudizio di razza, di classe, di genere, che, per Freire, offendono “[...] la sostanza stessa dell’essere umano e nega-no radicalmente la democrazia.”³⁰; b) di superare i giudizi di valore riconoscendo la diversità come una ricchezza. “Questa prima lezione, che le culture non si possono dire semplicemente migliori o peggiori, l’ho imparata in Cile, quando ho cominciato a sperimentare, concretamente, forme diverse, perfino di chiamare gli altri”³¹.

b) Le frontiere fra il Locale e il Globale.

La sfida di aprire un nuovo cammino di ricerca, azione e formazione sul *GloCal Service-Learning*, arriva dall’esperienza *Intereurisland* sul campo, dall’interesse in approfondire la valenza dell’educazione contestualizzata nello sviluppo del dialogo interculturale e dall’analisi del ricco materiale raccolto durante il I Cyber incontro internazionale di studenti universitari SCHOLAS CHAIRS & Intereurisland, dal titolo: Dal Locale al Globale - cittadinanza pro-sociale, dialogo interculturale e pace³².

c) La frontiera inter-settoriale fra università e comunità e fra un sapere ‘bancario’ teorico, depositato dalla cattedra ai banchi e studiato sui libri e un sapere ‘critico’, generato e vissuto sul campo.

Quando si rende necessaria la de-costruzione e ri-costruzione di una presunta, se esistente, relazione fra il contesto accademico e il territorio, da un’università arroccata, a volte isolata, nel suo ‘sapere’ considerato superiore, ad un’università che è parte

²⁸ I. Zanon, *L’essenziale è invisibile agli occhi ... ma l’esperienza lo rende tangibile - Tirocinio universitario di Isidora Zanon - Report finale*, in “Progetto BEA”, 2015, Url: <http://progettobea.blogspot.com/2015/12/tirocinio-formativo-di-isidora-zanon.html>

²⁹ P. Freire, *Pedagogia in cammino*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1979a, p. 176.

³⁰ P. Freire, *Pedagogia dell’autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Cit., p. 31.

³¹ P. Freire & A. Faundez, *Por uma Pedagogia da Pergunta*. 3ª Ed., Cit., p. 14.

³² Maggiori informazioni in merito all’incontro all’url: <http://intereurisland.blogspot.com/2020/11/i-cyber-incontro-internazionale-di.html>

integrante di un territorio, alla pari e, come tale, in grado di condividere e co-costruire insieme, in comunione, conoscenze e saperi non solo teorici, capacità e competenze, che arrivano dalla ricerca e dall'esperienza sul campo. Un'università che è aperta e disponibile, anche, ad 'imparare' dalla comunità. Si ritiene interessante, rispetto a questo, l'analisi che Freire sviluppa nel periodo di esilio in Cile in relazione al problema della comunicazione 'disumanizzante' tra i tecnici e i contadini, nel processo di sviluppo della nuova società agraria. Quale dialogo, infatti, può essere quello fra un tecnico e un contadino quando il primo, con un chiaro senso di superiorità e di dominio, incontra/affronta il secondo, inserito in una struttura agraria tradizionale?³³ E questa è l'altra frontiera sulla quale il programma *Intereurisland* investe attraverso lo sviluppo dei progetti di S.L. nella continua relazione fra mondo accademico e comunità, teoria e pratica, apprendimento e servizio solidario.

I progetti di Educomunicazione e la sfida di una educazione popolare

L'intersezione fra educazione e comunicazione, proposta con il 'neologismo' educomunicazione ormai da più di vent'anni, mette in discussione le possibilità dialogiche di comprensione della realtà e le creazioni di pratiche educative e sociali, comunemente utilizzate, trovando in Freire uno dei suoi principali riferimenti per la costruzione di quella che è stata definita come un'area di studio e pratica che propone la riflessione, il dialogo, la costruzione di pensieri e modi diversi di interazioni fra soggetti, nei contesti formali, informali e non-formali.

Il concetto di educomunicazione, sistematizzato dal Nucleo di Comunicazione e Educazione dell'Università di San Paolo (NCE/USP), trova nel DCH III/UNEB, un terreno fertile di crescita grazie ad intrecci che, negli anni, si sono costruiti in riferimento all'educazione popolare diffusa proprio da Freire. "[...] L'educomunicazione ha promosso riflessioni rilevanti per favorire pratiche e percorsi metodologici, nella realizzazione dei progetti, rafforzando l'idea e la *praxis* che è nei movimenti dei soggetti, negli spazi e nelle relazioni, dove avviene la produzione di conoscenza e di significato per il discente, per la sua realtà e per quella degli altri soggetti nella vita democratica, cittadina e solidale, nel senso dell'educazione che si incarna"³⁴.

Lo sviluppo di percorsi di educomunicazione prevede, inoltre, l'elaborazione di diverse tappe che sono necessarie per le riflessioni, gli studi e i costrutti che sono elaborati grazie all'incontro dei diversi soggetti coinvolti. Una delle attività più importanti è quella di un ascolto mutuo, solo a seguito della quale è possibile sviluppare una col-

³³ P. Freire, *Extensão ou comunicação*, cit.

³⁴ E. R. S. Silva & E. C. Teles, *A Educomunicação como percurso metodológico da pesquisa e ação formativa*, in "XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste", Intercom Nordeste, Juazeiro-BA, 2018, p.2.

laborazione e/o, eventualmente, azioni di mediazione fra i soggetti coinvolti. Alcuni esempi di progetti/percorsi in fase di sviluppo nel contesto della città di Juazeiro-BA, Brasile, sono i seguenti: 1) La cura di sé e dell'ambiente in cui si vive; 2) Questioni pedagogiche/educative che coinvolgono i diversi soggetti della comunità, quali per esempio quelle che emergono dalle difficoltà di apprendimento di studenti di ogni genere e grado, quelle relative alla formazione continua degli insegnanti e/o quelle legate alla definizione dei percorsi didattici. Una caratteristica comune ad ognuno di questi percorsi/progetti è il dialogo autentico, proposto da Freire, che si concretizza fra i diversi soggetti coinvolti.

Considerazioni finali

Attraverso l'esperienza sul campo, i dati raccolti e analizzati dalle ricerche in atto e una serie di riflessioni, sempre tra studenti, ricercatori, docenti e persone della comunità, si riconoscono delle convergenze delle due proposte presentate, in alcune pratiche educative e formative.

La prima di queste è in merito all'osservazione della realtà che si incontra, sia essa il nuovo paese o il nuovo contesto universitario che accoglie, sia essa la comunità nella quale si sviluppano i progetti di S.L. e di educomunicazione. Un'osservazione partecipante che viene stimolata e richiesta agli studenti nella prima fase della propria esperienza pratica in ognuna delle due progettualità.

Una seconda convergenza è relativa all'"ascolto", che può essere inteso come ascolto attivo, attento, empatico, un ascolto in ogni caso volto a capire profondamente il detto e il non detto nelle relazioni con le persone che si incontrano e con i contesti che si vivono.

Una terza la si riscontra nella "co-costruzione" o costruzione partecipata/condivisa sia delle attività da realizzare che di nuovi saperi, secondo una logica che parte dalle necessità delle comunità e non da progetti scritti da terzi e calati dall'alto (top-down).

Una quarta convergenza si riconosce nella "riflessione", come un elemento trasversale ad ogni tappa dei progetti sviluppati (pianificazione, realizzazione, chiusura e valutazione). Il programma *Intereurisland* propone agli studenti coinvolti *focus group* con frequenza quindicinale, attraverso i quali si sviluppa una riflessione costante sulla pratica seguendo il ciclo dell'apprendimento esperienziale (*experiential learning*) di David Kolb, secondo cui, appunto, "l'apprendimento è il processo grazie al quale la conoscenza viene creata attraverso la trasformazione dell'esperienza"³⁵. Questi momenti sono riconosciuti fra i più significativi dal punto di vista formativo, proprio per lo sviluppo di un pensiero critico e di quella relazione identificata da Freire come necessaria, fra la pratica e la teoria, fra un agire che da solo rimarrebbe sterile e una

³⁵ D. A. Kolb, *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development*, Prentice Hall, New Jersey: Englewood Cliffs, NJ, 1984, p.38.

parola che da sola sarebbe una verbosità del *bla-bla-bla*³⁶.

Nei progetti di educomunicazione la riflessione è una pratica costante nello svolgimento di ogni fase, poiché la conoscenza è vista come il risultato di esperienze i cui percorsi si creano d'accordo con le necessità riscontrate nelle comunità. Caratteristica, questa, che implica una stretta connessione e comprensione mutua tra la teoria e la prassi. Un continuo esercizio di ascolto, elaborazione e realizzazione di azioni come risposte ai problemi presenti e possibili cambiamenti della realtà. In chiusura di questo breve percorso di confronto fra le esperienze presentate, si ritiene molto significativo il contributo di Zanchetto, una delle prime tre studentesse italiane in mobilità del progetto di ricerca di dottorato in co-tutela, secondo cui “[...] il sostegno formativo più importante è arrivato dai *focus group* con il coordinatore del progetto [...], durante i quali mi trovavo a riflettere sulla mia esperienza in maniera così profonda da rendere quei momenti una risorsa imprescindibile per me: dal punto di vista professionale, apprendendo quella riflessione che permette di ripensare alle proprie azioni in maniera critica, arrivando alla circolarità tra pratica e teoria; dal punto di vista umano, permettendomi di guardare tutto quello che avevo sentito, scoprendo di provare mille emozioni diverse anche in un'azione soltanto”³⁷.

Che il viaggio si compia dal Brasile all'Italia o viceversa, si riconosce che le esperienze si ampliano e si approfondiscono nella continua intersezione, non sempre facile da elaborare, fra i dialoghi interculturale e intersettoriale, e nella ricchezza delle convergenze concettuali, epistemologiche e prasseologiche, che si riscontrano sia nel programma *Intereurisland* che nell'area emergente dell'educomunicazione. Una riflessione conclusiva, che in realtà apre possibili orizzonti di riflessione e azione, è il riscontrare che il pensiero di Paulo Freire è un riferimento per entrambe le esperienze come un sostegno alle sfide in difesa di una educazione popolare, critica, fortemente ‘interessata’ al contesto ma che permette di aprire gli orizzonti al dialogo interculturale e che, costruita in comunione fra la teoria e la prassi, porta ai cambiamenti necessari e richiesti nel proprio contesto di riferimento.

Riferimenti bibliografici

Agostinetto L., *Un educatore di frontiera: intuizioni, contributi e sfide interculturali*, in M. Cornacchia ed E. Madriz (a cura di), *Educazione e insegnamento. La testimonianza di una realtà inscindibile - Scritti in onore di Claudio Desinan*, EUT Edizioni Università di Trieste, Trieste, 2013, pp. 87-99.

Andrian N., *Do local ao Global. A educação contextualizada e o diálogo intercultural*

³⁶ P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, cit.

³⁷ C. Zanchetto, 'Sei ciò che provi, ascoltati' - Report Finale Esperienza di mobilità internazionale di Chiara Zanchetto, Dip. FISPPA, UNIPD, 2017, url: <http://intereurisland.blogspot.com/2017/09/sei-cio-che-provi-ascoltati-report.html>

na proposta de internacionalização da extensão Intereurisland no PPGESA, in “1° Colóquio Brasil Itália, Revista ComSertões”, v.8, n.1, janeiro-junho 2020, pp. 66-88

Andrian N., *A Service-Learning approach in new strategies for processes of internationalization of university social responsibility experiences - The INTEREURISLAND cyclicalit*, in “El papel del aprendizaje-servicio en la construcción de una ciudadanía global.”, UNED, Madrid, 2020, pp.621-638

Camini I., *A pedagogia freireana fundamentando a Pedagogia da Terra no MST*, Canale Polifonia Youtube, 2021, url: <https://www.youtube.com/watch?v=nCvnEeE1SaQ>

Fiorin I., *L'approccio pedagogico del Service-Learning*, in I. Fiorin, “Oltre l’aula”, Mondadori, Milano, 2016

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Ensino Superior Públicas brasileiras - FORPROEX, Política Nacional De Extensão Universitária, Manaus, Brasile, 2012, Url: <http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>

Freire P., *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA, Torino, 2004

Freire P., *Pedagogia da indignação, cartas pedagógicas e outros escritos*, Editora UNESP, São Paulo, 2000

Freire P., *Pedagogia do oprimido*, 17a Ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987

Freire P., *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992

Freire P. & Faundez A., *Por uma Pedagogia da Pergunta*. 3ª Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1985

Freire P., *Extensão ou comunicação*, 8ª Ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1983

Freire P., *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3 ed. Moraes, São Paulo, 1980

Freire P., *Pedagogia in cammino*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1979a

Freire P., *Educação e Mudança*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, RJ, 1979b

Freire P., *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1978

Freire P., *L'educazione come pratica della libertà. I fondamenti sperimentali della «pedagogia degli oppressi»*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1974

Kolb D.A., *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development*, Prentice Hall, New Jersey: Englewood Cliffs, NJ, 1984

Milan G., *L'educazione come dialogo. Riflessioni sulla pedagogia di Paulo Freire*, in “Studium Educationis”, Vol.1, n.1, Edizioni Erikson, Trento, 2008.

Pivato G., *Il mio bagaglio tra stimoli, competenze e colori - Tirocinio Universitario di Giulia Pivato, Report finale*, in “Progetto BEA”, 2015, url: <http://progettobea.blogspot.com/2015/12/brasile-una-prospettiva-lungo-termini.html>

Reggio P., *Reinventare Freire. Lavorare nel sociale con i temi generatori*, FrancoAngeli, Milano, 2017

Reis, E. S., *Pesquisa participante num enfoque fenomenológico - Um viés metodológico para a compreensão das práticas educativas fundamentadas na contextualização*, in Reis E.S.; Carvalho L.D., (Orgs.) “Educação Contextualizada: Fundamentos e práticas”, UNEB/ Departamento de Ciências Humanas, Campus III/NEPEC-SA/ MTC/ CNPq/ INSA, Juazeiro-BA, 2011

Silva E. R. S. & Teles E. C., *A Educomunicação como percurso metodológico da pesquisa e ação formativa*. In “XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste”, Intercom Nordeste, Juazeiro-BA, 2018. p. 1-12, url: <https://portalintercom.org.br/anais/nordeste2018/resumos/R62-0869-1.pdf>

Silva J. M., *Educação contextualizada: da teoria à prática*, in Reis E S.; Carvalho L.D., (Orgs.) “Educação Contextualizada: Fundamentos e práticas”, UNEB/ Departamento de Ciências Humanas, Campus III/NEPEC-SA/ MTC/ CNPq/ INSA, Juazeiro-BA, 2011

Zanchetto C., *'Sei ciò che provi, ascoltati' - Report Finale Esperienza di mobilità internazionale di Chiara Zanchetto, Dip. FISPPA, UNIPD, Padova*, in “Intereurisland”, 2017, url: <http://intereurisland.blogspot.com/2017/09/sei-cio-che-provi-ascoltati-report.html>

Zanon I., *L'essenziale è invisibile agli occhi ... ma l'esperienza lo rende tangibile - Tirocinio universitario di Isidora Zanon - Report finale*, in “Progetto BEA”, 2015, url: <http://progettobea.blogspot.com/2015/12/tirocinio-formativo-di-isidora-zanon.html>

Gli autori

NICOLA ANDRIAN è ricercatore e coordinatore del programma di scambi *Intereurisland* al *Mestrado* (Post Lauream) in educazione e territori semi-aridi - PPGESA, docente di Relazioni interpersonali e dinamiche di gruppo e coordinatore del gruppo di lavoro sull'internazionalizzazione accademica al Dipartimento di Scienze Umane, Campus III, dell'Università dello Stato della Bahia (UNEB), Brasile. Membro del comitato scientifico del programma Scholas Chairs.

EDILANE CARVALHO TELES è professoressa del corso di Pedagogia presso l'Università dello Stato della Bahia, UNEB/Campus III, Juazeiro/BA. Pedagogista, Specializzazione in Metodologia, didattica e terza missione dell'Educazione (UNEB, 2001), Specializzazione in Educazione e Nuove Tecnologie della Comunicazione e dell'Informazione (UNEB, 2002) e Master in Educazione e Contemporaneità (UNEB 2010); Master in Tecnologie e Comunicazione Multimediale (Università di Torino/Italia, 2004). Dottorato in Comunicazione - Corso di specializzazione in Scienze della comunicazione (PPGCOM/ECA/USP). Area di studio III: Interfacce sociali della comunicazione. Linea di Ricerca: Comunicazione e Formazione. Ha esperienza nel campo dell'educazione, con particolare attenzione alle tecnologie e all'educazione, lavorando

principalmente sui seguenti argomenti: infanzia, educazione, formazione, tecnologie e educazione, educazione e comunicazione ed educazione rurale. Leader e ricercatrice del gruppo di ricerca e Osservatorio sull'Educazione e sulla Comunicazione Polifonia.