

Ripensare i nostri futuri: dalle pedagogie della solidarietà alla cultura del volontariato

Rethinking our futures: from the pedagogies of solidarity to the culture of voluntary services

Andrea Porcarelli

Università di Padova | andrea.porcarelli@unipd.it

ABSTRACT

The UNESCO 2021 Report emphasises the importance to establish Pedagogies of Cooperation and Solidarity. It is not enough to declare some values (solidarity, sustainability, inclusion) to be included in the school curricula, but it is necessary to identify the educational levers that can make these values alive and active in social life. One path to achieve this goal can be to enhance, in pedagogical and not only social terms, the cultural and educational contribution of voluntary services.

Il Rapporto UNESCO 2021 parla della necessità di costituire e fondare delle Pedagogie della cooperazione e della solidarietà. Per fare questo non basta dichiarare alcuni valori (solidarietà, sostenibilità, inclusione) da inserire nei curricoli formativi, ma è necessario individuare le leve educative che possano rendere tali valori vivi e operanti nel tessuto sociale. Una strada per raggiungere questo scopo può essere quella di valorizzare, in termini pedagogici e non solo sociali, l'apporto culturale e educativo che possono portare le organizzazioni di volontariato.

KEYWORDS

Pedagogies of solidarity | Generosity | Voluntary service | Cooperation | Paideia
Pedagogie della solidarietà | Gratuità | Volontariato | Cooperazione | Paideia

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 2 | dicembre 2023

Citation: Porcarelli, A. (2023). Rethinking our futures: from the pedagogies of solidarity to the culture of voluntary services. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(2), 75-82. <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2023-11>.

Corresponding Author: Andrea Porcarelli | andrea.porcarelli@unipd.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-02-2023-11

Received: 10/09/2023 | **Accepted:** 08/11/2023 | **Published:** 29/12/2023

Premessa

Sul finire del 2021, quando sembrava che il mondo potesse cominciare a immaginare un dopo-COVID, è uscito il Rapporto UNESCO sull'educazione dal titolo potente e suggestivo: *Reimagining our futures together. A new social contract for education* (International Commission on the Futures of Education, 2021). Al centro di questi futuri da ripensare vi è un compito per la pedagogia e i pedagogisti, cioè la capacità di immaginare e rinnovare quelle *Pedagogie della cooperazione e della solidarietà* di cui il mondo ha tanto bisogno.

Il tema della solidarietà gode certamente di buona stampa, perché si tratta di un tema che “unisce” (anche a livello pedagogico) e, del resto, sarebbe difficile immaginare qualcuno che si opponesse all'idea della solidarietà o alla necessità di diffonderne sempre di più la cultura. Altro discorso è quello di individuare fondamenti condivisibili per quelle che il documento UNESCO chiama *Pedagogie della cooperazione e della solidarietà*. Non si tratta solo di affermare il valore della solidarietà o sottolineare quanto sia importante farsene carico sul piano educativo. Si tratta di individuare i fondamenti pedagogici di un'educazione alla solidarietà, ovvero l'insieme dei dispositivi concettuali su cui può basarsi e le leve educative da muovere per agire concretamente sugli atteggiamenti profondi delle persone.

1. Dall'educazione allo sviluppo sostenibile alle Pedagogie della solidarietà

Lo sfondo integratore in cui si muovono tutti i documenti delle principali organizzazioni internazionali, specialmente dopo il varo di Agenda 2030 nel 2015, è quello dell'educazione allo sviluppo sostenibile (*Education for Sustainable Development: ESD*¹). Tra i documenti UNESCO che pongono alcune premesse concettuali importanti in tale prospettiva vi è quello esplicitamente dedicato all'educazione allo sviluppo sostenibile (UNESCO, 2017), in cui si precisa come l'ESD non consista semplicemente nell'integrare i curricoli scolastici con alcuni contenuti legati ai temi dello sviluppo sostenibile (es. educazione ambientale), ma richieda un ripensamento più profondo dei sistemi educativi:

ESD is holistic and transformational education that addresses learning content and outcomes, pedagogy and the learning environment. Thus, ESD does not only integrate contents such as climate change, poverty and sustainable consumption into the curriculum; it also creates interactive, learner-centred teaching and learning settings. What ESD requires is a shift from teaching to learning. It asks for an action-oriented, transformative pedagogy, which supports self-directed learning, participation and collaboration, problem-orientation, inter- and transdisciplinarity and the linking of formal and informal learning. Only such pedagogical approaches make possible the development of the key competencies needed for promoting sustainable development (UNESCO, 2017, p. 7).

Trattandosi di un documento UNESCO, non stupisce che i dinamismi dell'azione educativa vengano approfonditi, con l'intento di porre le basi per cui gli obiettivi di apprendimento per l'ESD (oggetto specifico di questo documento) trovino adeguato fondamento in una visione pedagogica che, in questo caso, si concentra su quelle che sono le basi di un apprendimento di tipo trasformativo, che rappresenta la condizione necessaria per promuovere consapevolezza profonde nella mente e nel cuore di chi apprende (Luitel & Taylor, 2019), non solo dal punto di vista delle tecniche didattiche (Cottafava, Cavaglià, & Corazza, 2019), ma anche delle competenze che si promuovono nei discenti. A tal riguardo il documento indica un sobrio ma significativo elenco (UNESCO, 2017, p. 10) di competenze chiave, trasversali, per conseguire gli obiettivi di sviluppo sostenibile, tra cui quella di ragionare in termini sistemici, attivare un pensiero

1 Di qui in avanti utilizzeremo l'acronimo inglese (ESD) per indicare l'educazione allo sviluppo sostenibile.



critico, immaginare molti futuri scenari possibili o probabili. I singoli obiettivi di apprendimento (articolati in tre domini: cognitivo, socio-emozionale e comportamentale), collegati ai diversi obiettivi di sviluppo sostenibile, dovranno sempre rimanere agganciati a tali competenze chiave, che ne garantiscono il potere “trasformativo”.

Il Rapporto UNESCO 2021, ben collocandosi nel solco della riflessione che si collega ad Agenda 2030, aggiunge un *pathos* e una consapevolezza in più, che deriva dalla recente e drammatica esperienza della pandemia. Si tratta della consapevolezza che ci troviamo tutti “sulla stessa barca” e che – per dirla con don Milani – è possibile e doveroso “sortirne insieme”. Il titolo stesso di questo Rapporto non è solo potente e suggestivo, ma rappresenta una risposta pedagogica all’elemento più significativo della crisi educativa che si è consumata in tempo di pandemia: la difficoltà di dare le ali all’immaginazione, di immaginare futuri possibili e positivi. In tutto questo dovrebbe essere essenziale il ruolo dell’educazione, ma l’impresa non è priva di difficoltà.

Our world is at a turning point. We already know that knowledge and learning are the basis for renewal and transformation. But global disparities – and a pressing need to reimagine why, how, what, where, and when we learn – mean that education is not yet fulfilling its promise to help us shape peaceful, just, and sustainable futures. [...] This act of reimagining means working together to create futures that are shared and interdependent. The new social contract for education must unite us around collective endeavours and provide the knowledge and innovation needed to shape sustainable and peaceful futures for all anchored in social, economic and environmental justice (International Commission on the Futures of Education, 2021, pp. 1-2).

Condizione di possibilità per la costruzione condivisa di questo grande patto sociale sull’educazione sarebbe la presenza, reale e pervasiva a livello planetario, di una paideia condivisa, che avesse come bari-centro una visione comune del futuro dell’umanità. Porre tale condizione in termini vincolanti ci farebbe correre il rischio di far scivolare nell’utopia il progetto di cui parla il Rapporto. Probabilmente è opportuno procedere per gradi e muovere i primi passi a partire da consapevolezze pedagogiche ampiamente cond-visibili.

Riteniamo di poter leggere in questo senso le indicazioni sul ruolo della pedagogia, di cui si afferma che “should be organized around the principles of cooperation, collaboration, and solidarity” (ivi, p. 4). Si tratta di indicazioni “a maglie larghe”, pienamente compatibili con un mondo complesso e pluralista come quello in cui siamo consapevoli di vivere, ed in cui non è facile superare i “muri” per costruire “ponti” (Porcarelli, 2022).

2. Costruire e fondare pedagogie della solidarietà

La realizzazione di un grande patto sociale che abbia al centro l’educazione ha, come punto di partenza, una visione condivisa degli scopi pubblici della medesima: “the starting point for any social contract for education is a shared vision of the public purposes of education” (International Commission on the Futures of Education, 2021, p. 11). Punto di riferimento per la ricerca di tale visione sono le grandi sfide del tempo presente, che riguardano l’intera umanità e il pianeta, con la necessità di superare visioni di scarso respiro, che cercano solo vantaggi personali e locali a breve termine, a beneficio di prospettive di più ampio respiro, costruite sulla solidarietà e la sostenibilità, con lo sfondo integratore della cultura dei diritti umani.

Le pedagogie della cooperazione e della solidarietà di cui si parla nel documento UNESCO sono chiamate ad offrire i fondamenti per politiche dell’apprendimento permanente miranti a costruire un futuro equo e sostenibile per tutti gli uomini e per il pianeta:



Reimagining the future together calls for pedagogies that foster cooperation and solidarity. How we learn must be determined by why and what we learn. [...] We must create occasions for people to learn from one another and value one another across all lines of difference whether of gender, religion, race, sexual identity, social class, disability, nationality, etc. [...] Pedagogies of cooperation and solidarity should be based on shared principles of nondiscrimination, respect for diversity, and reparative justice, and framed by an ethic of care and of reciprocity (International Commission on the Futures of Education, 2021, p. 50).

Il testo richiama in modo esplicito la Paideia di Agenda ONU 2030, che viene ulteriormente sviluppata nelle pagine successive, con riferimenti espliciti al riconoscimento della dignità di ogni persona umana e della radicale interdipendenza tra tutti gli individui e persino le diverse specie di viventi che popolano il nostro pianeta. Dalla citazione che abbiamo riportato si evince come, nella nozione di pedagogia – secondo le consuetudini anglosassoni –, sia incluso anche il riferimento esplicito alle strategie e metodologie che si ritiene possano essere impiegate. Del resto, la pedagogia come *scienza pratica*², è chiamata non solo a fissare i principi dell’agire educativo (la paideia di riferimento), ma anche le condizioni operative generali in cui tali principi possono prendere forma, nella concretezza dell’agire educativo. Più in generale si può parlare di un framework concettuale che comporti “an understanding of solidarity as pedagogical, in the sense that any call to solidarity involves relationships, intentions, and ethical commitments” (Gaztambide-Fernández, Brant & Desai, 2022, p. 254).

Il riferimento esplicito all’apprendimento attivo e collaborativo, ma anche al coinvolgimento diretto della comunità attraverso il service learning, sono la logica conseguenza di un approccio pedagogico in cui le metodologie scelte non solo siano coerenti con i valori di riferimento, ma possano anche offrire un effetto moltiplicativo allo scenario generale del “contratto per l’educazione” che fa da sfondo integratore a tutto il documento: “Service learning and community engagement soften the walls between classroom and community, challenge students’ assumptions, and connect them with broader systems, processes, and experiences beyond their own experiences” (International Commission on the Futures of Education, 2021, p. 52).

Il documento UNESCO dedica ampio spazio al tema della destrutturazione di stereotipi e pregiudizi che si oppongono ai principi e valori sopra ricordati, ma – da un punto di vista rigorosamente pedagogico – questo non è sufficiente e forse non è nemmeno l’aspetto fondamentale.

A tutto questo si dovrebbe aggiungere anche la postura mentale con cui gli educatori e gli insegnanti veicolano tali principi educativi, non solo perché li conoscono, ma in quanto li dovrebbero avere profondamente interiorizzati e li testimoniano. Già don Milani, a chi gli chiedeva quali metodologie avesse messo in atto per fare scuola ed averla piena, rispondeva che il problema non era come “fare” scuola, ma che tipo di persona “essere” per poter fare scuola in un certo modo. Volendo precisare meglio le dimensioni pedagogiche del *saper essere* di un educatore o di un insegnante, possiamo recuperare la riflessione di Jerome Bruner, per cui chi svolge tali funzioni (sia che lo faccia nei contesti educativi formali, sia in quelli non formali o informali) agisce in forza di una *cultura dell’educazione* (Bruner, 1997), che include le convinzioni profonde su cui si basa la propria paideia di riferimento, una psicologia implicita e una pedagogia implicita. Volendo dettagliare meglio questa intuizione in riferimento agli insegnanti, Maria Teresa Moscato riprende e consapevolmente integra il ragionamento bruneriano.

Personalmente ritengo che la teoria implicita che governa l’agire didattico sia più complessa e articolata [...]: non solo vi rientrano mente e cultura, ma essa include anche una serie di rappresentazioni relative alla società e alla scuola e alla sua funzione, e anche all’infanzia e all’adolescenza, e infine alla natura e al ruolo che l’insegnamento assolve, o può assolvere, rispetto a tutte queste cose (Moscato, 2008, p. 10).

2 Intendiamo il concetto di *scienza pratica* in senso aristotelico, come ampiamente illustriamo in Porcarelli 2021, pp. 157-212.



Ci avviamo a concludere la nostra riflessione sui fondamenti profondi di pedagogie della cooperazione e della solidarietà, aprendo qualche interrogativo su alcuni degli elementi culturali che potrebbero incrociare le esperienze compiute dai docenti nei contesti educativi non formali e informali ed entrare nella loro *cultura dell'educazione*, secondo le modalità allargate e flessibili di cui ci parla Maria Teresa Moscato.

3. I contesti educativi non formali e il mondo del volontariato

Il contesto educativo naturale per eccellenza, quello che può costituire – per così dire – il “sommo analogato”³ dell’idea stessa di relazione educativa è la famiglia, che è anche – a norma di legge – la prima responsabile dell’educazione dei figli. Ogni altro contesto educativo e formativo si può concepire in aggiunta e in collegamento con quello familiare. I contesti educativi non formali che ogni persona può incontrare si legano all’offerta formativa presente in una determinata comunità territoriale ed entrano nei mondi vitali di ciascuno nella misura in cui entrano a far parte del progetto educativo familiare (Porcarelli, 2021).

Ciascuno di tali contesti ha una propria identità e missione sociale, a cui si collega la cultura di riferimento entro cui si muove e opera. Un’associazione di animalisti si muoverà in un contesto generale di tipo ambientalista, con una cultura orientata e specifica, molto attrezzata in tema di specie animali in pericolo, a rischio di estinzione, o ingiustamente sofferenti. Un’associazione di tipo sportivo che si rivolga anche ai bambini (il discorso è diverso per le squadre di professionisti) avrà un’offerta educativa che si ispira ai valori dello sport in generale (Farinelli, 2005), ma anche ai valori specifici del singolo sport che viene praticato. Gli sport di squadra, per esempio, esaltano in modo specifico i valori della cooperazione (il “gioco di squadra”), pur senza eliminare la dimensione della competizione sportiva.

Il mondo del volontariato costituisce un universo sfaccettato e complesso, di cui si può sottolineare la funzione sociale, pensando soprattutto alle diverse modalità con cui ogni organizzazione si prende cura del bene comune (Anconelli & Franzoni, 2006), ma è altrettanto importante la sua funzione antropologica e educativa. Una prima suggestione in tal senso si può cogliere in un passaggio della nostra Costituzione, per cui “la Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell’uomo, sia come singolo, sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l’adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale” (art. 2). Il testo costituzionale collega assieme due idee dalle grandi potenzialità pedagogiche: da un lato vi è il diritto alla libertà di associazione che viene motivato in termini antropologici, parlando di formazioni sociali ove si svolge la personalità di ciascuno. Dall’altro lato, mentre si garantiscono i diritti inviolabili della persona umana, si afferma anche che vi sono “doveri inderogabili di solidarietà”, sul piano politico, economico e sociale. Dal punto di vista pedagogico è molto interessante il collegamento, all’interno dello stesso articolo, tra i doveri di solidarietà e l’affermazione che è nelle diverse formazioni sociali (associazioni, partiti, sindacati, circoli culturali, ecc.) che si svolge la personalità dei cittadini, ma – pensando alle persone in età evolutiva – si può anche formare da un punto di vista educativo. Il mondo del volontariato si colloca nel punto di incontro delle linee che costituiscono questo intreccio politico, sociale e pedagogico.

L’apporto del volontariato in termini di umanizzazione, di integrazione sociale e interpersonale, di coesione sociale è impagabile, anche perché trae la propria forza civile non da ideologie precostituite (di destra, di sinistra, di centro) ma da una particolare e naturale sensibilità ai problemi della comunità. [...] Si tratta di “orientare di senso” l’azione volontaristica per affrontare le sfide sociali conseguenti alla costituzione di questa nuova *communitas*. Ad essa il volontariato può offrire il paradigma civile della propria dimensione ontologica di anticipazione dei bisogni, di preminenza del bene comune e

3 L’espressione fa riferimento alla dottrina dell’analogia, sviluppata da Aristotele sul piano logico e ripresa e approfondita da Tommaso d’Aquino anche sul piano metafisico. Abbiamo collegato questo concetto all’identità della pedagogia come scienza (Porcarelli, 2019).



di attenzione alla persona in quanto tale, cioè alla sua dimensione valoriale che ne qualifica l'azione e si contrappone alla deriva economicista della globalizzazione (De Luca, 2004, p. 36).

In tal modo il mondo del volontariato si può considerare come uno spazio privilegiato, da un punto di vista pedagogico, per essere terreno di coltura di quelle pedagogie della cooperazione e della solidarietà di cui qui ci stiamo occupando. Un ulteriore approfondimento potrebbe riguardare le organizzazioni di volontariato che hanno anche una specifica ispirazione religiosa, di cui ci siamo occupati in altre sedi (Porcarelli, 2017 e 2022) e per cui la logica della solidarietà si collega alla consapevolezza di essere “fratelli tutti” (Papa Francesco, 2020).

4. Per una Paideia della solidarietà attraverso il volontariato

Ci siamo già occupati in altra sede di articolare le ragioni di una *Paideia sociale del volontariato* (Porcarelli, 2021, p. 274 e sgg.), di cui qui riprendiamo alcuni aspetti salienti.

I pilastri di una paideia della solidarietà si possono ricondurre a due linee fondamentali. Da un lato è necessario uno sguardo attento e responsabile orientato sul bene comune, con la percezione che esso è responsabilità di tutti e che tutti hanno il diritto/dovere di contribuire alla costruzione del bene comune, portando il proprio contributo, secondo la funzione sociale ed i ruoli che si ricoprono. Tale considerazione si colloca nell'ambito della virtù della giustizia e – come possiamo leggere già nelle opere di Platone e Aristotele – è considerata da sempre il fondamento della vita sociale. Chi governa deve farlo avendo di mira il bene comune, ma anche coloro che sono governati devono svolgere il proprio ruolo (pubblico o privato) con coscienza e assumendo le responsabilità sociali che esso comporta.

Dall'altro lato vi è, nell'esperienza del volontariato, un elemento ulteriore che è quello di una propensione alla gratuità, che si inserisce in una *cultura del dono*, che va oltre i confini di ciò che è semplicemente giusto e doveroso. La possibilità di donarsi in modo gratuito, come avviene spontaneamente in un rapporto d'amore o di amicizia, è una prerogativa dell'umano, che si fonda sull'identità profonda della persona in quanto tale e sulla libertà di una volontà che, proprio perché libera, è anche capace di amare. Nel corso dei secoli, anche grazie al contributo culturale del cristianesimo, si è consolidata l'idea che la capacità di donarsi in modo gratuito non sia riservata agli amici, ma possa trovare una sua estensione fisiologica nella sfera della vita sociale. In effetti già Aristotele parlava, come fondamento del legame sociale, di amicizia politica, ovvero di un legame tra i membri di una società (*politikos*) che precede e fonda quello normativo. L'antropologo Mauss (2002) afferma addirittura che, nella genesi della vita sociale, la cultura del dono precede e fonda quella dello scambio.

L'esperienza del volontariato aiuta a spostare sul piano delle relazioni sociali ciò che spontaneamente accade nell'ambito delle relazioni amicali e, per questo, rappresenta una forma specifica di ricchezza del tessuto delle relazioni sociali che, con una terminologia non bellissima, presa a prestito dalle scienze economiche, viene identificata come *capitale sociale*.

La funzione del volontariato di produrre capitale sociale è tuttavia subordinata ad una condizione: la capacità del volontariato di influenzare la vita quotidiana della cittadinanza. Se i volontari restano rinchiusi nella loro particolare sfera d'azione, rinunciando a diffondere la loro attività, evitando di confrontarsi con le istituzioni pubbliche e con la cittadinanza, negando ogni possibile forma di comunicazione pubblica dei contenuti e della loro azione, allora la funzione del volontariato resta confinata, anche contro la sua volontà, a quella di “buon coscienza” della società (Ranci, 2006, p. 93).

Vi è, in altri termini, un “debito pedagogico” che ogni formazione sociale che mette in atto azioni ispirate alla logica della solidarietà ha nei confronti della società intera: quello di fare in modo che i semi di tale cultura e le ragioni del proprio agire volontario e solidale mettano radici nel tessuto culturale e sociale.



Chi scrive è stato spesso coinvolto in azioni formative che riguardano organizzazioni di volontariato, in diverse zone d'Italia e, in tutti i luoghi, si è sempre levato un *cahier de doléance* sulla difficoltà di trovare un ricambio generazionale per le forze attive nelle associazioni di volontariato, molte delle quali poggiano sulle spalle di volontari sempre più anziani. Il passaggio difficile, dopo avere accolto il disagio espresso dalle lamentazioni, è quello di aiutare alcune di queste organizzazioni a ripensare non solo le modalità della comunicazione pubblica della propria attività (a questo, in genere, si presta una certa attenzione), ma soprattutto le strategie per innervare il tessuto sociale circostante della cultura specifica di quell'organizzazione di volontariato, coinvolgendo i giovani, ma anche i bambini e i ragazzi. Con alcune organizzazioni di volontariato abbiamo elaborato dei progetti per coinvolgere i ragazzi delle scuole superiori, attraverso i PCTO⁴, in modo che potessero fare delle esperienze attive di "tirocinio della solidarietà", prendendo parte alla vita e alle attività di servizio delle organizzazioni stesse.

Costruire e strutturare pedagogie della cooperazione e della solidarietà attraverso la valorizzazione delle forze positive già operanti nel tessuto sociale (a partire dal mondo del volontariato) significa individuare le strategie educative attraverso le quali tali forze possano consolidarsi, diffondersi e rigenerarsi, con modalità che siano capaci di affascinare e appassionare le giovani generazioni. Si tratta di una bella sfida, ma le istanze del tempo presente non ci consentono di sottrarci ad essa.

Bibliografia

- Anconelli, M., & Franzoni, F. (2006). *La rete dei servizi alla persona. Dalla normativa all'organizzazione*. Carocci.
- Bruner, J. (1997). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*. (L. Cornalba, trans.). Feltrinelli (Original work published 1996).
- Cottafava, D., Cavaglià, G., & Corazza, L. (2019). Education of sustainable development goals through students' active engagement: A transformative learning experience. *Sustainability Accounting, Management and Policy Journal*, 10(3), 521-544.
- De Luca, C. (2004). *La dimensione educativa dell'uomo solidale*. Rubbettino.
- Farinelli, G. (2005). *Pedagogia dello sport ed educazione della persona*. Morlacchi.
- Gaztambide-Fernández, R., Brant, J. & Desai, C. (2022). Toward a pedagogy of solidarity. *Curriculum Inquiry*, 52(3), 251-265.
- International Commission on the Futures of Education (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. UNESCO. Retrieved September 15, 2023. from https://unevoc.unesco.org/pub/futures_of_education_report_eng.pdf
- Luitel, B. C., & Taylor, P. C. (2019). Introduction: Research as transformative learning for sustainable futures. In Id. (eds.) *Research as transformative learning for sustainable futures: Glocal Voices and Visions* (pp. 1-16). Brill.
- Mauss, M. (2002). *Saggio sul dono. Forma e motivo dello scambio nelle società arcaiche* (F. Zannino, Trans.). Einaudi (Original work published 1924).
- Moscato, M.T. (2008). *Diventare insegnanti. Verso una teoria pedagogica dell'insegnamento*. La Scuola.
- Papa Francesco, (2020). *Fratelli tutti. Lettera enciclica del Santo Padre Francesco sulla fraternità e l'amicizia sociale*. Retrieved September 15, 2023, from https://www.vatican.va/content/francesco/it/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html.
- Porcarelli, A. (2017). L'associazionismo cattolico come luogo educativo "non formale": uno sguardo pedagogico-sociale su AGESCI e Azione Cattolica. In P. Dal Toso, & D. Loro (Eds.), *Educazione ed esperienza religiosa. Una relazione necessaria e impossibile* (pp. 137-144). FrancoAngeli.
- Porcarelli, A. (2019). Tra educazione e formazione: le radici analogiche della pedagogia come scienza. *Nuova Secondaria Ricerca*, 1, 157-164.

4 Percorsi per le Competenze Trasversali e di Orientamento (PCTO), che dal 2018 (legge 145/2018, art. 1, comma 785) sostituiscono quella che era nota come "Alternanza scuola-lavoro".



Porcarelli, A. (2021). *Istituzioni di pedagogia sociale e dei servizi alla persona*. Studium.

Porcarelli, A. (2022). *Religione a scuola tra ponti e muri. Insegnare religione in un orizzonte multiculturale*. FrancoAngeli.

Ranci, C. (2006). *Il volontariato. I volti della solidarietà*. il Mulino.

UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved September 15, 2023, from https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-08/unesco_education_for_sustainable_development_goals.pdf

