

Silvia Malacarne

Al di là dell'aiuto

Mutual learning e cooperazione internazionale
allo sviluppo



Sociologia

FrancoAngeli 



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più: [Pubblica con noi](#)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "[Informatemi](#)" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Silvia Malacarne

Al di là dell'aiuto

Mutual learning e cooperazione internazionale
allo sviluppo



Sociologia

FrancoAngeli 

Questa pubblicazione è stata finanziata dall'Università Cattolica del Sacro Cuore nell'ambito dei suoi programmi di promozione e diffusione della ricerca scientifica

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Presentazione , di <i>Marco Caselli</i>	pag.	11
Introduzione	»	13
I. Definire il campo della ricerca	»	19
1. Premesse storiche alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo	»	21
1.1 Il processo di decolonizzazione	»	21
1.2 La Guerra Fredda e il Piano Marshall	»	23
1.3 Gli accordi di Bretton Woods e la nascita delle Nazioni Unite	»	25
2. Sviluppo e cooperazione: un binomio in trasformazione nel contesto delle relazioni internazionali tra XX e XXI secolo	»	28
2.1 Gli anni Cinquanta e Sessanta: crescita economica e modernizzazione	»	28
2.2 Gli anni Settanta: riduzione della povertà e risposta ai <i>basic needs</i>	»	30
2.3 Gli anni Ottanta: politiche di aggiustamento strutturale e aiuti ai Paesi debitori	»	35
2.4 Gli anni Novanta: sviluppo umano e cooperazione partecipata	»	37
2.5 Gli anni Duemila: verso nuovi paradigmi di sviluppo e cooperazione	»	41

3. Elementi strutturali della cooperazione internazionale allo sviluppo	pag.	44
3.1 I principi	»	45
3.2 Gli attori	»	49
3.3 Le strategie di intervento	»	51
4. Un approccio critico alla cooperazione internazionale allo sviluppo: rischi e potenzialità	»	57
4.1 Approcci rischiosi e pratiche imprudenti	»	57
4.2 La cooperazione del futuro: potenzialità e prospettive	»	61
II. Il percorso di ricerca	»	67
5. La messa a fuoco di un concetto emergente: il <i>mutual learning</i>	»	69
5.1 Uno sguardo alla letteratura scientifica	»	71
5.2 Due parole chiave per il <i>mutual learning</i> : reciprocità e apprendimento	»	79
6. L'impianto metodologico della ricerca empirica	»	83
6.1 Un approccio qualitativo per esplorare il concetto di <i>mutual learning</i> nella cooperazione	»	83
6.2 Come esplorare il <i>mutual learning</i> nella pratica della cooperazione: la proposta di un'analisi documentaria	»	88
7. Il concetto di <i>mutual learning</i> nella cooperazione internazionale allo sviluppo	»	99
7.1 Una definizione teorico-empirica del <i>mutual learning</i>	»	99
7.2 Critica alla definizione del <i>mutual learning</i> : discutere i risultati dell'indagine qualitativa	»	107
8. Dalla teoria alla pratica: il costrutto del <i>mutual learning</i> in quattro progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo	»	112
8.1 Le Ong capofila e i quattro progetti di cooperazione: applicazione della scheda A	»	113
8.2 Il <i>mutual learning</i> nei quattro progetti di cooperazione: applicazione della scheda B	»	121

9. Per non concludere	pag.	137
9.1 Perché uno studio sociologico sul <i>mutual learning</i> ?	»	138
9.2 Verso nuovi scenari di ricerca	»	139
Bibliografia di riferimento	»	143
Sitografia	»	156
Indice delle tabelle	»	157
Indice delle figure	»	159

*A Stefano, Tommaso e Samuele,
legami del cuore,
insieme ai quali imparo ogni giorno*

*Poi insegnando imparavo tante cose.
Per esempio ho imparato che il problema degli altri è eguale al mio.
Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l'avarizia.*

(don Lorenzo Milani, *Lettera a una professoressa*, 1967)

Presentazione

di Marco Caselli

Quello della *cooperazione allo sviluppo* è un tema che, almeno in Italia, non riceve l'attenzione che meriterebbe, tanto nel dibattito pubblico quanto nella riflessione scientifica. Attenzione che invece sarebbe opportuna, in quanto viviamo un mondo profondamente interconnesso che impone la collaborazione – appunto, quindi, la cooperazione – tra attori di Paesi diversi per affrontare insieme problemi che, data la loro portata globale, trascendono la competenza e la possibilità di azione efficace di Stati singoli e attori locali, quali per esempio il riscaldamento globale, le regole del commercio internazionale e il contrasto alle crisi economiche, la gestione delle risorse naturali, il mantenimento di relazioni pacifiche dentro e fra le nazioni.

Con riferimento specifico al dibattito pubblico, il tema della cooperazione emerge talvolta – in modo del tutto temporaneo – in occasione di qualche summit internazionale oppure, in maniera appena più persistente, in anni recenti, collegandolo a quello dei fenomeni migratori. Una connessione, quella tra migrazioni e cooperazione allo sviluppo, che però viene in genere evocata più che trattata approfonditamente, e quasi sempre in maniera alquanto superficiale. L'idea più volte richiamata in proposito, senza però che poi questa si traduca in azioni concrete di portata accettabile, è che la cooperazione allo sviluppo possa essere, secondo lo slogan del “aiutiamoli a casa loro” un mezzo efficace per contrastare una pressione migratoria da taluni ritenuta insostenibile per il nostro Paese. Una riflessione, appunto, alquanto superficiale, che trascura per esempio il fatto che un maggiore sviluppo dei Paesi più poveri si traduce, nel breve periodo, in un aumento e non in una riduzione dei flussi migratori in uscita da quegli stessi Paesi, secondo una dinamica nota nel dibattito scientifico con il nome di *migration hump*: maggiori risorse a disposizione significano, infatti, maggiori possibilità di lasciare la propria terra d'origine.

Questa disattenzione, tuttavia, in realtà non sorprende più di tanto, se solo consideriamo che l'Italia, nel gruppo dei Paesi più sviluppati del pianeta, si

dimostra costantemente tra i meno generosi quando si parla di aiuto ufficiale allo sviluppo. E, tuttavia, quest'ultima affermazione rischia di essere alquanto fuorviante, perché può portarci a pensare – idea peraltro, temo, assai diffusa – che la cooperazione allo sviluppo sia sinonimo di aiuto. Ma non è così, come peraltro ben evidenziato nella prima parte di questo volume. Tuttavia, proprio l'interpretare la cooperazione come sinonimo di aiuto è tra le cause principali del fallimento di molte iniziative di cooperazione. Un fallimento che purtroppo, invece di essere occasione di apprendimento – e ci avviciniamo così a quello che è il tema centrale del volume – e di stimolo per superare errori e migliorare modalità e strategie del proprio operato, diventa sovente il pretesto che giustifica, agli occhi tanto della classe politica quanto dell'opinione pubblica, il disimpegno nel campo della cooperazione.

Se, come detto, viene spesso interpretata come sinonimo di aiuto, il libro di Silvia Malacarne evidenzia e analizza cosa invece la cooperazione dovrebbe essere, vale a dire un *fare insieme*. Un fare insieme nel quale tutti gli attori coinvolti, pur nella diversità di ruoli, capacità, risorse e responsabilità, hanno qualcosa da dare e qualcosa da ricevere, qualcosa da insegnare e qualcosa da imparare, in un gioco a somma positiva da cui possono trarre vantaggio tutti i partecipanti. Ed è proprio l'aspetto dell'apprendimento reciproco – il *mutual learning* – il tema centrale del volume, affrontato coniugando la prospettiva teorica alla ricerca empirica. Nello specifico, l'autrice si interroga, da un lato, sui tratti ideali e sulle potenzialità di una cooperazione capace di fare proprio il principio del *mutual learning* e, dall'altro lato, su quanto questo trovi spazio effettivo e sul come venga declinato nella pratica attuale della cooperazione allo sviluppo, andando cioè al di là degli usi puramente retorici di questa espressione. In altre parole, ci si chiede se *mutual learning* sia solo una delle non poche espressioni vuote e adatte solo ad abbellire documenti ufficiali o se, viceversa, sia un principio che orienta nel concreto – e, se sì, in che modo e in quale misura – l'azione di almeno alcuni fra i protagonisti della cooperazione allo sviluppo.

Il libro di Silvia Malacarne si presenta, quindi, come un contributo utile per rafforzare la letteratura scientifica sul tema della cooperazione, non particolarmente ampia se consideriamo i testi che dedicano una specifica attenzione al caso italiano. Ma risulta anche uno strumento che si auspica possa stimolare una riflessione più ampia, capace di coinvolgere non solo gli studiosi di scienze sociali ma anche gli attori a diverso titolo protagonisti del mondo della cooperazione allo sviluppo, affinché questa sia sempre meglio capace di perseguire i propri obiettivi, dando concretezza ai principi su cui si fonda e servendo il bene comune.

Introduzione

Mondo non vuol dire dunque com-posizione, ma dis-posizione di esistenze legate dalla loro stessa differenza. Esso allude, in altri termini, ad un essere-con che prevede anche un “tra”, una distanza aperta appunto dall'intreccio di singolarità le quali entrano in contatto l'una con l'altra pur essendo irriducibili l'una all'altra. Un mondo è sempre, fin dalle origini, tanti mondi, è co-esistenza nella pluralità delle differenze.

(Pulcini, *La cura del mondo*, 2009)

Il mondo è relazione e separazione, secondo Hannah Arendt (1958) un luogo nel quale le persone riunite insieme conservano una distanza che ne salva la distinzione, uno spazio che le lega in un rapporto egualitario e orizzontale che, tuttavia, impedisce loro di “cadere addosso” e di essere risucchiate in un tutto indistinto (Pulcini, 2009, p. 281). In tale prospettiva, il mondo può essere considerato teatro di un incontro tra molteplici differenze, un intreccio di legami che comunque garantisce a ciascuno di essere riconosciuto nella sua singolarità e unicità.

Il corso di laurea magistrale in Politiche per la cooperazione internazionale allo sviluppo e le esperienze vissute durante il percorso formativo e professionale in Perù, Libano e Camerun hanno illuminato i miei studi, educandomi al fascino della differenza tra i tanti e diversi mondi. “Vivere il campo” ha suscitato in me in più occasioni quella che Schutz (1979) definirebbe “la crisi dello straniero”, esponendomi al confronto con modelli culturali e gruppi sociali estremamente lontani dal mio, costringendomi pertanto a porre in discussione il portato di “ricette” utilizzate abitualmente per esprimermi nel mio contesto di vita; inoltre, mi ha consentito di ampliare lo sguardo e apprezzare la molteplicità umana, abbattendo pregiudizi, diffidenze e paure, mi ha permesso di cogliere la ricchezza di uno scambio che in maniera inaspettata si fa relazione vitale, legame che nutre.

Ispirata e guidata da quanto appreso e sperimentato durante gli anni precedenti al percorso dottorale, nasce l'interesse per la ricerca esposta nel presente volume, condotta grazie a una borsa di dottorato co-finanziata dal Centro di Ateneo per la Solidarietà Internazionale (CeSI) dell'Università Cattolica del Sacro Cuore e finalizzata ad analizzare con un approccio critico il settore della cooperazione internazionale allo sviluppo; lo studio coglie, dunque, la sfida di utilizzare gli strumenti teorici e metodologici offerti dalla ricerca sociale per estendere il dibattito scientifico sulla cooperazione da una prospettiva sociologica.

Nell'ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo, il tema della differenza è stato per molti anni concepito come sinonimo di asimmetria e il mondo considerato come un sistema di relazioni gerarchiche: da un lato, i Paesi del Sud globale e, dall'altro, i Paesi del Nord. I primi sono stati periodicamente sottoposti a tentativi definitivi sempre poco convincenti e perlopiù inadeguati, pensiamo per esempio a espressioni come “Terzo Mondo” o “Paesi sottosviluppati”, finalizzate a marcare in maniera più o meno esplicita lo status di inferiorità e dipendenza socio-economica di tali contesti rispetto a quelli occidentali; questi ultimi, invece, sono stati a lungo e indiscutibilmente riconosciuti dai più come “Primo Mondo”, economicamente avanzato e industrializzato e, per questo, modello al quale aspirare.

Nel corso dei decenni successivi al secondo Dopoguerra, tale visione del mondo dicotomica ed etnocentrica è stata quantomeno messa in discussione da un sistema globale sempre più interconnesso e interdipendente, nel quale si diffonde tra gli abitanti del pianeta la consapevolezza che nessuno possa più bastare a se stesso, nemmeno chi possiede ingenti risorse economiche e vive nelle aree più ricche della Terra.

In questi stessi anni e, in particolare dall'inizio del Nuovo Millennio, anche la cooperazione internazionale allo sviluppo gradualmente si trasforma: aggiorna i propri principi, assume un approccio più inclusivo nei confronti di nuovi attori rispetto a quelli “tradizionali”, si impegna a promuovere strategie di intervento che coinvolgono in maniera diretta anche i contesti meno avanzati, destinatari delle iniziative. Diversi soggetti, operanti a vari livelli, pubblico e governativo ma anche privato e accademico, danno il via a una riflessione che mette in discussione visioni e pratiche ormai anacronistiche, per impegnarsi – almeno teoricamente – a costruire un nuovo paradigma, orientato alla valorizzazione delle specificità e delle qualità di ciascun soggetto coinvolto in progetti, programmi e politiche, promuovendone il protagonismo e la partecipazione attiva, oltre che la responsabilità e la trasparenza.

La ricerca che verrà illustrata nelle pagine di questo volume ha fatto propria la prospettiva appena descritta e, seppure a un livello micro e circoscritto, ha tentato di contribuire alla riflessione teorica e operativa che attualmente sta interessando il settore della cooperazione.

Assumendo il punto di vista sociologico, l'indagine ha perseguito l'obiettivo di esplorare un concetto emergente nel mondo della cooperazione al quale, tuttavia, è oggi riservata un'attenzione marginale nell'ambito accademico: il *mutual learning*, espressione che sommariamente viene ricondotta alla possibilità che in una dinamica di scambio tra attori del Nord e del Sud del mondo ciascun soggetto possa apprendere e insegnare l'un l'altro, a prescindere dalla asimmetria di risorse e quindi di potere propria di tale contesto

relazionale. Si tratta dunque di un concetto con un enorme potenziale in termini ideali, rispetto al quale si è cercato di fare uno sforzo di approfondimento scientifico, affinché potesse affiorare in modo più evidente e concreto anche il valore pratico, utile a guidare l'azione di chi opera sul campo.

Il testo è strutturato in due parti principali: la prima – introduttiva e propeutica alla seconda – mira ad analizzare il contesto nel quale lo studio sul *mutual learning* deve essere collocato; la seconda, invece, è dedicata a illustrare il percorso di ricerca, sia rispetto alle scelte metodologiche adottate sia in relazione ai risultati più significativi emersi dall'indagine empirica.

Innanzitutto, il primo capitolo sarà dedicato a una breve descrizione delle contingenze storiche e geo-politiche, considerate dalla letteratura come premesse fondamentali alla nascita delle forme iniziali di cooperazione allo sviluppo: il processo di decolonizzazione, l'inizio della Guerra Fredda e il Piano Marshall e, in ultimo, gli accordi di Bretton Woods e la nascita delle Nazioni Unite. È bene sottolineare come tutte le tappe appena citate abbiano contribuito a costruire quell'idea di mondo globalizzato a cui si accennava precedentemente, un sistema complesso e fitto di relazioni, scambi, rapporti di dipendenza e interdipendenza tra le diverse aree del pianeta, dove ciascun Paese riconosce la necessità di coltivare e ampliare la rete di legami per poter sostenere e incrementare il proprio percorso di sviluppo.

Attorno a quest'ultimo concetto ruoterà il secondo capitolo, volto a ricostruire il processo evolutivo del binomio cooperazione-sviluppo in una prospettiva storica e sociologica. Cosa si debba intendere con il termine "sviluppo" è stata una questione centrale nel dibattito tra economisti e sociologi soprattutto dalla fine della Seconda Guerra Mondiale; anche se il tema può sembrare banale o semplicemente un esercizio di speculazione teorica, nella realtà dei fatti non lo è assolutamente, poiché sulla base dei significati che sono stati progressivamente attribuiti a questo concetto nel corso degli anni, sono dipese anche le politiche economiche e sociali elaborate e poste in essere da Stati e organizzazioni. A tale proposito, questa sezione intenderà mostrare come il modificarsi graduale dell'idea di sviluppo tra il XX e il XXI secolo abbia comportato nel tempo un radicale mutamento anche delle strategie e degli strumenti di aiuto ai Paesi meno avanzati, quindi delle politiche di cooperazione.

Proseguendo con la ricostruzione del framework teorico entro cui collocare l'oggetto di studio fondamentale per questa ricerca, e quindi l'analisi del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo, il terzo capitolo cercherà di approfondire in maniera sistematica alcune delle principali caratteristiche del complesso e articolato settore della cooperazione, con l'obiettivo di offrirne un'immagine più chiara e ordinata. Assumendo un

approccio perlopiù descrittivo, ma allo stesso tempo critico, verrà dunque posta l'attenzione su alcuni dei suoi elementi strutturali come i principi guida, gli attori, le strategie e i canali di intervento.

Nel quarto capitolo – con il quale si concluderà la prima sezione del volume – si tenterà, innanzitutto, di sintetizzare i principali rischi che una cooperazione definita “imprudente” potrebbe innescare nella sfera operativa; e, in secondo luogo, si metteranno a tema le potenzialità e le prospettive che, viceversa, guiderebbero la cooperazione verso pratiche di successo.

La seconda parte del testo si articola invece in cinque capitoli; si apre con il capitolo quinto, che aiuterà il lettore a entrare nel vivo della ricerca, consentendo di accostarsi più da vicino al tema del *mutual learning*. In queste pagine si proporrà, infatti, una rassegna sintetica della letteratura volta a evidenziarne i tratti definitori, le peculiarità e i possibili ambiti di realizzazione, emersi in maniera frammentata da alcuni contributi afferenti ad approcci e discipline collocabili nel panorama delle scienze politiche e sociali e che, per motivi di varia natura, intrattengono un legame anche con la cooperazione internazionale allo sviluppo. In questa sede si porrà attenzione anche alle due parole chiave del *mutual learning* – reciprocità e apprendimento – evocate a più riprese nella letteratura, oltre che alle loro interpretazioni più appropriate a indagare la cooperazione da una prospettiva sociologica.

Il capitolo successivo, invece, presenta a grandi linee l'impianto metodologico della ricerca empirica, approfondita nel dettaglio nei due successivi capitoli. Qui, in particolare, verranno esposti i passaggi salienti che hanno guidato le due fasi di studio empirico: l'indagine qualitativa, volta a costruire una definizione teorico-empirica del *mutual learning* attraverso la somministrazione di 21 interviste semi-strutturate a testimoni privilegiati; e l'analisi documentaria, applicata a tre tipologie di documenti (proposte progettuali, report descrittivi delle attività svolte, report di valutazione) inerenti a quattro progetti di cooperazione promossi da Ong italiane in diversi Paesi del Sud globale.

Come anticipato, nel corso del settimo e dell'ottavo capitolo, saranno presentati i risultati più significativi delle due fasi di ricerca empirica. Nel primo caso, si esporrà la definizione del *mutual learning* e delle sue tre componenti: (i) aspetti definitori, (ii) condizioni di possibilità e (iii) implicazioni, sistematizzate dunque in un costrutto. Nel secondo caso, verranno poste a confronto le evidenze più rilevanti emerse dalla disamina dei documenti di ciascun progetto e si proporranno alcune lievi modifiche al costrutto e ai suoi indicatori sulla base di quanto affiorato dal confronto con la pratica della cooperazione internazionale allo sviluppo.

Il volume si concluderà, infine, con due brevi riflessioni sorte al termine del percorso di ricerca empirica: innanzitutto, si farà cenno al potenziale valore aggiunto di uno studio sociologico dedicato al *mutual learning* sia per il settore della cooperazione internazionale allo sviluppo sia per la sociologia stessa; e, in secondo luogo, verranno tracciate nuove ipotetiche piste di ricerca che potranno essere perlustrate ed esaminate in futuro.

Al termine di questa sezione introduttiva, desidero condividere due pensieri.

Il primo riguarda una convinzione maturata negli anni e che ha guidato il percorso illustrato nelle pagine di questo testo, ossia che la cooperazione internazionale allo sviluppo non possa più solo rappresentare un fitto sistema di scambi finanziari volti a soddisfare interessi particolaristici di tipo economico e geo-politico, ma debba gradualmente divenire un'opportunità autentica per contribuire al bene di tutti, a prescindere dalle differenze in termini di risorse e di potere che, ancora oggi, caratterizzano il nostro mondo. La prospettiva del *mutual learning*, in particolare, mi auguro possa nel suo piccolo incoraggiare l'avvio di processi che vadano "al di là dell'aiuto", favorendo la costruzione di uno spazio nel quale ciascun soggetto possa sentirsi valorizzato nella propria singolarità e riconoscersi una ricchezza per la collettività.

Il secondo è un pensiero di gratitudine nei confronti di coloro che hanno accompagnato a vario titolo il processo di scrittura di questo volume. Grazie innanzitutto a Marco Caselli, per la disponibilità a guidarmi con chiarezza e tenacia nel processo di scrittura del testo, oltre che per il supporto costante nel percorso di crescita professionale e umana. Grazie al gruppo di lavoro del CeSI, per avermi dato fiducia consentendomi di dedicare questi anni allo studio della cooperazione. Grazie a Fabio Berti, Roberta Di Rosa, Augusto Giuseppe Gamuzza, Lorenzo Nasi, Andrea Valzania, Laura Zanfrini, per l'analisi approfondita del mio lavoro di ricerca e i consigli puntuali che hanno voluto condividere. Grazie ad Anna Facchetti e Gloria Mussetto per il confronto continuo e fruttuoso tra colleghe; grazie in modo particolare a Gloria, per l'aiuto scrupoloso e attento nel processo di rilettura e revisione del testo. Grazie ai testimoni privilegiati e alle diverse Organizzazioni della Società Civile che hanno accettato con entusiasmo di partecipare al progetto: il loro contributo è stato sostanziale per lo sviluppo dello studio nei suoi aspetti teorici ed empirici.

Grazie, infine, alla mia famiglia, punto di appoggio insostituibile; grazie a Stefano soprattutto, mente brillante e compagno di vita prezioso, con il quale ho il dono di condividere quotidianamente riflessioni, dubbi e fatiche;

grazie a Tommaso e Samuele che, con la potenza della loro nascita, mi hanno trasmesso in questi anni la forza ineguagliabile di affrontare ogni sfida.

Codogno, maggio 2024

I. Definire il campo della ricerca

È un tempo che chiede cooperazione. Se la cultura occidentale si basava su un accordo unilaterale, stabilito solo da una parte che imponeva la propria idea a tutti gli altri, oggi fare cultura significa condividere, collaborare, raccontare le proprie storie ma saper ascoltare quelle degli altri, desiderare di imparare ciò che ancora non si sa.

(Gancitano&Colamedici, *La società della performance*, 2018)

Il presente volume, come già anticipato, intende illustrare le tappe più salienti di una ricerca volta a esplorare il tema del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo. Prima di procedere con la disamina approfondita dell'oggetto di indagine, si ritiene tuttavia necessario illustrare sinteticamente il *campo* nel quale lo studio si colloca.

Cosa si intende con l'espressione "cooperazione internazionale allo sviluppo"? Qual è la sua origine e come si è evoluta nel tempo? Quali sono le sue peculiarità e gli obiettivi che si pone? Quali i possibili rischi a cui è sottoposta e le sue più rilevanti potenzialità? Nelle pagine seguenti si tenterà di rispondere, seppure in maniera concisa, a tali interrogativi, al fine di tratteggiare i confini di un contesto politico, socio-economico e culturale ricco di sfaccettature e in continua evoluzione.

Innanzitutto, si farà cenno ad alcune contingenze storiche considerate premesse alla nascita delle prime forme di cooperazione internazionale allo sviluppo (capitolo primo), per poi descrivere la trasformazione che, nel corso dei decenni successivi al secondo Dopoguerra, ha riguardato sia il concetto di sviluppo sia le politiche di cooperazione (capitolo secondo); il succedersi delle prospettive che negli anni hanno caratterizzato il tema dello sviluppo ha infatti contribuito in modo decisivo a modificare le strategie e gli strumenti di supporto ai Paesi meno avanzati e del Sud globale. In secondo luogo, si porrà l'attenzione su alcuni degli elementi strutturali che costituiscono le fondamenta della cooperazione: i principi guida, gli attori, i canali e le strategie di intervento (capitolo terzo). Infine, alla luce del quadro delineato, si proporrà una breve riflessione sulle sfide più urgenti per tale settore: da un lato, si indicheranno i rischi che una cooperazione definita "imprudente" potrebbe causare nella sfera operativa, dall'altro, si espliciteranno alcune prospettive che potrebbero guidarla verso pratiche di successo (capitolo quarto).

1. Premesse storiche alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo

La cooperazione internazionale allo sviluppo rappresenta un oggetto di ricerca piuttosto giovane e in continua evoluzione (Dann, 2013); nasce nel secondo Dopoguerra e subisce profonde trasformazioni nel corso dei decenni (Abdel-Malek, 2015; Chaturvedi et al., 2020). In maniera più o meno unanime, autori differenti, italiani e stranieri (Alacevich, 2018; Bonaglia e de Luca, 2006; Cossetta, 2009; Dann, 2013; Mellano e Zupi, 2007) identificano alcune contingenze storiche come premesse che hanno dato origine alle prime forme di cooperazione internazionale allo sviluppo. Ne verrà proposta una breve rassegna nei paragrafi successivi (supportata da un'ulteriore sintesi proposta nella tab. 1.1), poiché si intende sottolineare la forza che la storia ha di forgiare e influenzare la realtà.

1.1 Il processo di decolonizzazione

Al termine della Seconda Guerra Mondiale il sistema delle relazioni internazionali viene travolto da profondi mutamenti, in parte generati dal processo di decolonizzazione. Molti Paesi ancora costretti al dominio coloniale intraprendono un percorso di liberazione, generalmente attraverso tre differenti modalità: l'assimilazione, per cui lo stato coloniale tenta di integrare l'ex colonia al proprio apparato governativo stabilendo uguaglianza civile e politica tra nativi e cittadini (es. politica francese); l'autonomia interna, in base al quale l'ex colonia ha il diritto di legiferare tranne che in materia di politica estera, militare e di sicurezza, ambiti di cui lo stato coloniale resta titolare (es. politica inglese); l'indipendenza, ottenuta progressivamente tramite azioni diplomatiche (es. caso delle Filippine, del Marocco e della Tunisia) o attraverso azioni rivoluzionarie (es. caso del Vietnam, dell'Algeria,

dell'Angola e del Mozambico), grazie alla quale avviene il pieno riconoscimento della sovranità dell'ex colonia (Cossetta, 2009).

Ponendo particolare attenzione al continente africano, Stock (2012) individua tre modelli di organizzazione politica postcoloniale che hanno caratterizzato gli Stati a sud del Sahara: un primo modello di tipo capitalistico, fortemente legato alle ex potenze coloniali; un secondo modello socialista, connesso invece all'Unione Sovietica; infine, il cosiddetto "socialismo africano" tipico del Ghana o della Tanzania. Sebbene vi siano dunque alcune differenze nei sistemi economico-politici di questi Stati africani, ciò che li accomuna è la presenza di uno Stato che, anche se non sceglie l'opzione apertamente socialista, svolge il ruolo di motore della modernizzazione (Giri, 1991).

Il "sistema globale", locuzione fino a quel momento del tutto autoreferenziale poiché utilizzata nell'ambito di sistemi imperiali o dei blocchi ideologici contrapposti USA e URSS, assume dunque concretezza grazie alla progressiva decolonizzazione dell'allora cosiddetto "Terzo Mondo" (Rusca, 2009; Spatafora *et al.* 2003)¹; tale processo costituisce quindi uno dei fattori che sprona a far emergere e poi a orientare le politiche di cooperazione allo sviluppo (Bonaglia e de Luca, 2006; Dann, 2013).

I Paesi meno avanzati da poco indipendenti, nonostante la disomogeneità che li caratterizza, si impegnano dunque a definire obiettivi comuni sui quali

¹ L'espressione "Terzo Mondo" si afferma col dispiegarsi del processo di decolonizzazione; viene utilizzata per la prima volta dal geografo francese Alfred Sauvy in un articolo comparso su *L'Observateur* nell'agosto 1952 dal titolo *Trois mondes, une planète* e da allora riscuoterà un indiscutibile successo anche grazie alla diffusione che gli darà il sociologo francese Georges Balandier con il volume *Le Tiers-Monde. Sous-développement et développement* pubblicato nel 1956. Si tratta di un'etichetta che inizia a identificare Paesi fino a quel momento ignorati (Scidà, 2000), ma che oggi appare decisamente inadeguata per varie ragioni e, quindi, sempre meno utilizzata. "Terzo Mondo" è una locuzione ideata in ambito occidentale, frutto di una visione etnocentrica (Caselli, 2002), inoltre allude a una classificazione gerarchica tra Paesi giustificata dalla presenza di livelli di risorse differenti. Infatti, negli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento, l'espressione "Primo Mondo" identificava l'Occidente industrializzato di stampo capitalista, con "Secondo Mondo" ci si riferiva ai Paesi del blocco sovietico, mentre alla categoria "Terzo Mondo" appartenevano quei Paesi accumulati da elementi di forte disagio come sottoalimentazione, carestie, analfabetismo, sovrappopolazione, basso livello di redditi e di risparmi, dipendenza economica o politica dall'estero (Lacoste, 1968). Il termine in quegli anni viene fatto proprio da studiosi di varie discipline che gli attribuiscono accezioni differenti: "I sociologi la usavano per indicare le società nelle quali permanevano modelli di vita tradizionali o nelle quali il processo di modernizzazione era ai primi stadi; per gli economisti, indicava tutti i Paesi non industrializzati e quindi anche i Paesi europei più poveri; per i geografi, designava invece l'Asia, l'Africa e l'America Latina; per gli storici, si riferiva solo ai Paesi ex coloniali; per i politici, infine, il riferimento d'obbligo del termine era il movimento dei non allineati che comprendeva anche Paesi europei, come per esempio, la Jugoslavia" (Scidà, 1987, p. 2219).

fondare una prima coesione; le parole d'ordine diventano infatti crescita economica, esportazioni e sviluppo industriale (Bini, 2016).

La Conferenza Afro-Asiatica di Bandung nel 1955 rappresenta il primo incontro tra Paesi che avevano da poco ottenuto l'indipendenza, con l'obiettivo sia di promuovere la cooperazione economica e culturale nell'area afro-asiatica, contrastando retaggi di colonialismo o forme emergenti di neocolonialismo (Cossetta, 2009), sia di individuare strumenti di assistenza che potessero guidare il percorso di sviluppo dei Paesi da poco liberati dalla dominazione, senza che fossero poste condizioni politiche o militari (Rusca, 2009). Nel 1961 segue la Conferenza di Belgrado durante la quale viene istituito il Movimento dei Paesi Non Allineati guidato da Egitto, India e Jugoslavia e volto a tutelare gli Stati che non avevano intenzione di schierarsi né con gli Stati Uniti né con l'Unione Sovietica, opponendosi quindi in concomitanza al colonialismo e all'imperialismo. Qualche mese più tardi, sempre dello stesso anno, l'Assemblea generale delle Nazioni Unite emette la risoluzione 1710 (XVI) dal titolo *Il Decennio dello Sviluppo: un programma per la cooperazione economica internazionale* (Cecchini, 1971); Cossetta (2009) associa a tale iniziativa la nascita ufficiale della cooperazione internazionale allo sviluppo.

1.2 La Guerra Fredda e il Piano Marshall

Dann (2013) sostiene che le politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo siano figlie della Guerra Fredda: con l'intensificarsi della competizione tra Stati Uniti e Unione Sovietica, si assiste a una progressiva fornitura di aiuti economici e militari ai Paesi meno avanzati da parte delle due superpotenze, con l'obiettivo di ampliare rispettivamente le loro sfere di influenza nel Sud del mondo.

Innanzitutto, Washington intuisce il valore strategico di tali Paesi e avvia i primi programmi di cooperazione allo sviluppo, parte integrante della più ampia politica di contenimento nei confronti di Mosca: i Paesi più fragili dal punto di vista politico ed economico vengono infatti considerati dagli USA particolarmente propensi ad appoggiare la causa sovietica e per questo devono essere sostenuti il prima possibile nel loro processo di sviluppo.

Tale posizione viene accennata dal Presidente americano Truman in occasione dell'enunciazione della cosiddetta "*Truman Doctrine*" nel 1947 ed esplicitata poi ufficialmente il 20 gennaio 1949, durante il discorso per il suo secondo insediamento alla presidenza statunitense, nel quale egli dichiara la necessità di istituire programmi di sviluppo volti ad assistere dal punto di

vista tecnico ed economico le aree del mondo meno avanzate per frenare l'espansione dei partiti comunisti, più allettanti per uno Stato in condizioni di miseria e privazione (Dann, 2013). Rusca (2009) ritiene che gli Stati Uniti, nel promuovere gli interventi di aiuto, fossero avvantaggiati per due ragioni: in primo luogo, poiché liberi da un passato coloniale che rendeva le loro azioni più credibili e, secondariamente, a differenza di URSS ed Europa, erano usciti dalla guerra con la possibilità di destinare ingenti fondi allo sviluppo dei Paesi meno avanzati.

Sempre nell'ambito della dottrina Truman, il generale Marshall nel 1947 viene incaricato di organizzare in modo organico un programma di aiuti rivolto ai Paesi in fase di ricostruzione post bellica; gli Stati Uniti, prima di dedicarsi ai Paesi etichettati come "Terzo Mondo", orientano quindi le loro risorse verso i Paesi europei devastati dal conflitto mondiale. Inizialmente la proposta viene indirizzata anche ai Paesi dell'Est, compresa l'Unione Sovietica, che tuttavia rifiutarono; l'iniziativa, entrata in funzione nel 1948, vedrà quindi come destinatari solo i Paesi dell'Europa occidentale e si protrarrà formalmente fino al 1952 (anche se le attività terminarono nella primavera del 1951) (Treccani, 2023); sebbene non sempre in modo esplicito, il Piano Marshall rappresenterà il modello di riferimento per molti programmi di cooperazione allo sviluppo (Mellano e Zupi, 2007, p. 147).

Grant (1979) definisce il Piano Marshall come parte di una politica di contenimento nei confronti delle nazioni comuniste e quindi un'ulteriore prova dell'imperialismo americano. Evidentemente si tratta della stessa sensazione provata dall'Unione Sovietica che, rifiutando la proposta di assistenza dagli USA, si mobilerà affinché venga costituito un nuovo ente a servizio dei Paesi comunisti finalizzato a contrapporsi ai Paesi capitalisti occidentali. Nel 1949, grazie all'ideologo di Stalin Adrej Zdanov, nasce il COMECON, consiglio di mutua assistenza economica al fine di costituire un'alleanza stabile tra i Paesi comunisti.

Inoltre, seppur con un po' di ritardo rispetto a Washington, anche Mosca inizia a intraprendere la sua "corsa allo sviluppo" (Alacevich, 2018) attraverso programmi di cooperazione nei Paesi meno avanzati e potenziando così la sua politica estera, fino a quel momento un po' trascurata a beneficio invece della ricostruzione interna e della stabilizzazione dei confini necessarie nel Dopoguerra (Kennedy, 1987).

A metà degli anni Cinquanta, quando in Europa si raggiunge una situazione di apparente equilibrio tra le due superpotenze e l'Unione Sovietica intraprende le prime iniziative di sviluppo nel Sud del mondo, Africa, Asia e America Latina, diventano la nuova arena in cui si dispiega la Guerra Fredda (Grant, 1979); la cooperazione internazionale allo sviluppo diventa

quindi un'arma potente nel confronto competitivo tra Est e Ovest del Pianeta sia per cercare nuovi alleati sia per evitare che il "Terzo Mondo" si allei con la parte avversaria (Rusca, 2009).

Nei decenni caratterizzati dalla contrapposizione tra il blocco occidentale e quello orientale, benché non si parli più di colonialismo come di una relazione di dominio e occupazione territoriale da parte di uno Stato nei confronti di una o più colonie, non può dunque dichiararsi conclusa l'intenzione di assoggettamento economico, geopolitico, socio-culturale e ideologico perpetuato da alcuni dei Paesi più abbienti del mondo rispetto ai contesti più fragili del Sud Globale (Uzoigwe, 2019). A tale proposito, un esempio emblematico e ancora attuale è rappresentato dal continente africano, oggi formalmente costituito da Stati indipendenti che, tuttavia, si ritrovano in balia dei giochi di potere di attori stranieri come l'India, la Russia, il Giappone, la Turchia, il Medio Oriente e naturalmente la Cina (Moyo, 2010, p. 173). Investimenti diretti esteri, somme ingenti di prestiti e flussi disorganizzati di aiuti internazionali si rivelano più spesso forme di neocolonialismo, attraverso le quali i Paesi emergenti e più avanzati sfruttano le aree ricche di materie prime e la manodopera a basso costo per soddisfare i propri interessi privati, piuttosto che occasioni di crescita, sviluppo ed emancipazione dei territori africani.

1.3 Gli accordi di Bretton Woods e la nascita delle Nazioni Unite

Altri due avvenimenti storici possono essere considerati tra le premesse più significative alla nascita delle prime politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo: la stipula degli accordi di Bretton Woods e l'istituzione dell'Organizzazione delle Nazioni Unite (Cossetta, 2009).

La Conferenza mondiale di Bretton Woods del 1944 segna l'inizio di un nuovo sistema finanziario con l'obiettivo di promuovere la cooperazione monetaria e ampliare il commercio internazionale durante il periodo della ricostruzione post bellica. Con l'entrata in vigore degli accordi nel 1945 vengono istituiti il Fondo Monetario Internazionale (*International Monetary Fund*), per monitorare il recente ordine economico, e la Banca Internazionale per la Ricostruzione e lo Sviluppo, oggi Banca Mondiale (*World Bank*), al fine di supportare gli Stati europei nel processo di ripresa e sviluppo attraverso ingenti trasferimenti di flussi economici (Dann, 2013).

Tab. 1.1 – Premesse salienti alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo

Anno	Evento	Descrizione
1944	Conferenza di Bretton Woods	Istituito il nuovo sistema monetario internazionale basato sul principio di stabilità costituito dai cambi fissi tra le monete e dal ruolo centrale del dollaro; nascono nel 1945. il Fondo Monetario Internazionale e la Banca per la Ricostruzione e lo Sviluppo (Banca Mondiale).
1945	Nasce l'ONU	Il Consiglio Economico e Sociale e le agenzie <i>ad hoc</i> perseguono l'obiettivo di garantire pace e sicurezza collettiva attraverso la cooperazione internazionale allo sviluppo.
1947	Enunciata la "Dottrina Truman"	Gli USA dichiarano di aiutare ogni popolo libero a resistere a tentativi di asservimento, operati da minoranze interne o da potenze straniere; si tratta di una strategia politica volta a contrastare l'espansionismo sovietico durante la Guerra Fredda.
1947-48	Piano Marshall	Progetto di ricostruzione dei Paesi europei devastati dalla Seconda Guerra Mondiale ad opera degli Stati Uniti. Resterà in vigore fino a giugno 1952.
1949	Discorso dei "quattro punti" di Truman	Volto a rafforzare il sistema di aiuti ai Paesi del Sud del mondo. Punto 1: Appoggio incondizionato alle Nazioni Unite. Punto 2: Organizzazione della difesa collettiva delle nazioni del Patto Atlantico. Punto 3: Prosecuzione del piano di aiuti per la ricostruzione europea. Punto 4: Piano di sviluppo di tutte le risorse naturali del mondo a beneficio di tutti gli uomini.
1949	Nasce il COMECON	Consiglio per la mutua assistenza economica istituito a Mosca tra URSS, Polonia, Cecoslovacchia, Ungheria, Romania, Bulgaria; in seguito, vi aderiranno Albania, Repubblica Democratica Tedesca, Mongolia, Jugoslavia, Cuba, Vietnam. Viene concepito come risposta comunista al Piano Marshall.
1955	Conferenza di Bandung	Incontro tra i rappresentanti di 29 Stati africani e asiatici, promosso da India, Pakistan Repubblica popolare cinese, Indonesia, Birmania e Ceylon, con gli scopi di incentivare il processo di decolonizzazione, consolidare il fronte dei Paesi ex-dipendenti, favorire una cooperazione economica e politica attraverso il rispetto dei principi di autodeterminazione dei popoli, uguaglianza fra gli Stati e non ingerenza nei reciproci affari interni.
1961	Conferenza di Belgrado	Istituito il movimento dei Paesi Non Allineati con lo scopo di respingere la logica dei due blocchi contrapposti, impegnati nel dare impulso al processo di decolonizzazione e nel supportare i Paesi del Sud del mondo (politica di "neutralismo attivo").
1961	Dichiarato il "Primo Decennio dello Sviluppo"	L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite emette la risoluzione 1710 (XVI) nella quale, attraverso una serie di direttive, propone di intensificare gli sforzi a favore dello sviluppo dei Paesi meno avanzati nel decennio 1960-1970.

Fonte: elaborazione personale dell'autrice

La nascita dell'Organizzazione delle Nazioni Unite, fondata il 24 ottobre 1945 dopo la firma dell'Accordo di San Francisco il precedente 26 giugno, segna una nuova concezione degli aiuti, non più considerati uno stanziamento *ad hoc* o un sussidio occasionale, ma uno strumento di cooperazione internazionale (principalmente politica ed economica) a tutti gli effetti istituzionalizzato (Mellano e Zupi, 2007, p. 146). Il tema della cooperazione compare al terzo posto tra i suoi obiettivi espressi all'art. 1: (i) mantenere la pace e la sicurezza internazionale; (ii) sviluppare relazioni amichevoli fra tutti i popoli, rispettando i principi di uguaglianza nei diritti e autodeterminazione; (iii) perseguire la cooperazione internazionale al fine di risolvere questioni internazionali di carattere economico, sociale, culturale e umanitario, e di incoraggiare il rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali per tutti, senza distinzione di razza, sesso, lingua o religione; (iv) coordinare in modo armonico le attività dei singoli Stati per il raggiungimento di tali scopi comuni (UN, 1945).

All'interno delle Nazioni Unite appena istituite, compiti specifici nell'ambito dello sviluppo economico e nel contrasto alle disuguaglianze vengono affidati al Consiglio Economico e Sociale e ad altre agenzie specializzate e indipendenti come, per esempio, l'Organizzazione per l'Alimentazione e l'Agricoltura (FAO) a scopo di garantire la sicurezza alimentare delle popolazioni meno abbienti, il Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia (UNICEF) volto a fornire assistenza umanitaria a madri e bambini nei Paesi meno avanzati, e all'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO) istituito nel 1946 con l'obiettivo di incentivare la collaborazione tra diverse aree del mondo in tema di educazione, scienza, cultura e comunicazione (Rusca, 2009).

Se, come si è visto, nell'immediato Dopoguerra, l'obiettivo prioritario per le organizzazioni internazionali era sostenere la ricostruzione e la ripresa dei Paesi coinvolti nel conflitto mondiale, tali realtà hanno sempre coltivato uno sguardo attento verso i Paesi del Sud globale; l'impegno nei loro confronti, tuttavia, si intensificherà una volta ripristinata la stabilità europea e rifletterà una certa istituzionalizzazione e professionalizzazione della politica di sviluppo (Dann, 2013).

2. Sviluppo e cooperazione: un binomio in trasformazione nel contesto delle relazioni internazionali tra XX e XXI secolo

L'obiettivo del presente capitolo è illustrare le tappe trasformative più salienti che hanno caratterizzato il binomio sviluppo-cooperazione nel corso dei decenni successivi al secondo Dopoguerra. L'avvicinarsi delle prospettive che negli anni hanno tentato di definire il tema dello sviluppo intrattiene, infatti, un legame particolarmente profondo con il dispiegarsi di forme nuove di cooperazione; al modificarsi progressivo dell'idea di sviluppo mutano, dunque, anche gli strumenti e le strategie di sostegno ai Paesi meno avanzati (vedi tab. 2.1).

2.1 Gli anni Cinquanta e Sessanta: crescita economica e modernizzazione

Al termine del Secondo Conflitto Mondiale, come già accennato, il panorama delle relazioni internazionali appare “più globale” di quanto fosse mai stato in passato: i Paesi del Sud del mondo, da poco indipendenti grazie all'arduo processo di decolonizzazione, emergono come nuovi attori-interlocutori dell'Occidente, cominciando a rivendicare la necessità di essere supportati nel loro personale processo di sviluppo.

In questa fase predomina il cosiddetto riduzionismo economicistico: gli studiosi dello sviluppo – prevalentemente economisti – sono ancora piuttosto influenzati dai teorici della crescita di carattere neoclassico (cfr. modello di Harrod-Domar e modello di Solow-Swan) e concepiscono lo sviluppo come crescita economica misurabile attraverso indicatori puramente quantitativi, per esempio, l'incremento del Prodotto Nazionale Lordo (PNL), l'aumento degli investimenti e dei redditi individuali. I teorici, dunque, sostengono che le migliori strategie per raggiungere l'obiettivo della crescita siano promuovere il processo di industrializzazione sfruttando tutte le risorse disponibili (Bonaglia & de Luca, 2006) e incoraggiare l'accumulazione di capitale

(Caselli, 2002). Per tale ragione, tra gli anni Cinquanta e Sessanta, ingenti flussi di aiuti economici vengono destinati, in una prima fase, ai Paesi europei impegnati nella ricostruzione post-bellica e, successivamente, ai Paesi meno avanzati come Africa, America Latina e Asia; la teoria economica dominante ripone quindi una grande fiducia al settore industriale nel condurre il processo di modernizzazione.

Oltre agli economisti, vi sono tuttavia altri teorici che tentano di ampliare la riflessione sullo sviluppo considerando anche le conseguenze sociali che da esso possono derivare. Le domande che guidano questi autori riguardano innanzitutto i motivi per cui alcune aree del mondo vivono in situazioni di maggiore arretratezza rispetto ad altre e, in secondo luogo, con quali strumenti è possibile colmare il gap tra Paesi con livelli di crescita differenti in tempi ragionevoli. A tale proposito, la letteratura attribuisce una certa importanza alla teoria degli stadi di Walt Whitman Rostow pubblicata nel 1960. L'autore considera lo sviluppo come un processo lineare e identico in ogni società che si dispiega attraverso cinque stadi: la società tradizionale, le pre-condizioni per il decollo, il decollo, la strada verso la maturità e la società dei consumi di massa (Rostow, 1960). Il punto chiave che può permettere a una società di decollare, e quindi di proseguire nel percorso di modernizzazione economica, è la presenza di risparmi, elemento che se scarseggia può essere colmato da un'ingente quantità di aiuti internazionali (Caselli, 2002).

In questi anni prendono forma gradualmente le politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo (Dann, 2013), divenute una priorità soprattutto per alcune categorie di attori: un impegno formale per i governi occidentali che si prodigano a erogare aiuti internazionali ai Paesi meno avanzati, un mandato fondamentale per le Nazioni Unite che dichiarano gli anni Sessanta il "Primo Decennio per lo Sviluppo", e una responsabilità urgente per la Banca mondiale che può ora dedicarsi pienamente a tale compito avendo perlopiù completato il processo di ricostruzione europea (Mellano & Zupi, 2007, p. 169).

La cooperazione negli anni '50 e '60 può essere identificata con strumenti di assistenza economica e tecnica ai Paesi meno avanzati (Dann, 2013): il trasferimento di risorse su larga scala per supportare processi di industrializzazione e investimenti in nuove infrastrutture, progetti di grandi dimensioni volti a promuovere le esportazioni, aiuti internazionali a programmi settoriali, assistenza tecnica per rafforzare il capitale umano. Si tratta di iniziative volte a promuovere un tipo di sviluppo ancora fortemente ancorato al paradigma economicistico, riconducibili a processi di modernizzazione e industrializzazione, ma anche di occidentalizzazione (Mellano & Zupi, 2007). In questa fase, la cooperazione rappresenta infatti un vero e proprio strumento

geopolitico e strategico utile a raggiungere obiettivi spesso determinati dagli interessi della Guerra Fredda o da considerazioni commerciali (Dann, 2013), più che dal dovere morale o umanitario di assistere le aree meno avanzate del mondo.

Il tentativo di Rostow, all'inizio degli anni Sessanta, di superare la visione prettamente economicistica e quantitativa, integrando agli aspetti economici anche quelli sociali, ecologici, politici nello studio dello sviluppo, apre la strada a una linea di riflessione teorica che si diffonderà sempre più nei decenni successivi e offrirà un grande contributo anche alla definizione delle strategie di cooperazione.

2.2 Gli anni Settanta: riduzione della povertà e risposta ai *basic needs*

L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite proclama gli anni Settanta il "Secondo Decennio per lo Sviluppo", con l'intento di perseguire in questa nuova fase non solo obiettivi economici ma anche sociali (Mellano & Zupi, 2007).

Il paradigma del riduzionismo economicistico inizia a vacillare già dalla fine degli anni Sessanta, quando diverse ricerche empiriche dimostrano i suoi limiti nell'affrontare il tema complesso dello sviluppo. Caselli (2002) individua due aspetti che hanno contribuito in maniera sostanziale a mettere in discussione il modello allora dominante basato sulla crescita economica e hanno quindi favorito la transizione verso nuove teorie di sviluppo e ulteriori strumenti di cooperazione.

Da un lato, si assiste all'inefficacia del meccanismo *trickle down*¹ proprio delle teorie promotrici l'industrializzazione e l'accumulazione di capitale: la crescita industriale non porta, dunque, a un miglioramento diffuso del benessere di tutti i cittadini e per tutti i settori della società, ma sembra accrescere ulteriormente il divario tra ricchi e poveri; appare quindi necessario promuovere interventi mirati che possano rispondere ai bisogni fondamentali degli individui, come sostengono i fautori del "pensiero riformista" fondato sull'approccio dei *basic needs*. La situazione del secondo Dopoguerra colpisce infatti in maniera particolare per la discrepanza tra il successo della crescita economica che investe anche i Paesi meno avanzati e il perdurare di una

¹ Il *trickle down effect* è una teoria economica che identifica un meccanismo di "sgoccio-lamento" in base al quale i benefici prodotti dall'industria si diffonderebbero progressivamente e automaticamente a tutti i settori della società, portando quindi a un miglioramento delle condizioni economiche dell'intera popolazione, anche delle categorie sociali più povere (per una lettura critica cfr. Arndt, 1983).

porzione ampia di popolazione che vive marginalizzata e al di sotto della soglia di povertà (Mellano & Zupi, 2007).

Dall'altro lato, emerge una nuova riflessione sul tema della sostenibilità dello sviluppo, inizialmente introdotta dal Club di Roma nel 1970 con la pubblicazione del Rapporto sui limiti dello sviluppo (Dann, 2013; Meadows et al., 1972) nel quale si dichiara l'incapacità del Pianeta di reggere i ritmi attuali di crescita illimitata, e successivamente ripresa e perfezionata negli anni Ottanta con la definizione ufficiale del concetto di sviluppo sostenibile proposta da Brundtland nel Rapporto *Our Common Future* (WCED, 1987).

La riduzione della povertà nei Paesi meno avanzati – obiettivo economico che sostituisce il precedente di carattere neoclassico fondato sulla massimizzazione del profitto (Farooq, 1988) – e la presa in considerazione di una concezione di sviluppo più articolata diventano un'esigenza prioritaria in questo decennio (Bonaglia & de Luca, 2006). Nel 1969 Dudley Seers, economista britannico, propone una teoria dello sviluppo che non si limiti a considerare la produttività economica, ma che contempli la possibilità di un miglioramento qualitativo delle condizioni di vita delle persone: solo se si verificasse una diminuzione della povertà e della malnutrizione, una riduzione delle disparità di reddito e un miglioramento della situazione occupazionale, sarebbe possibile parlare di sviluppo (Seers, 1972; Szirmai, 2015).

Nella seconda metà degli anni Settanta, inoltre, nasce il già citato approccio dei *basic needs* proposto dagli economisti Paul Streeten, Norman Hicks e Mahbub ul Haq nell'ambito della Conferenza mondiale sull'occupazione promossa dall'*International Labour Organization* (ILO) nel 1976. Il *Basic Needs Approach* (BNA) sostiene la necessità che lo sviluppo soddisfi i bisogni essenziali, privati e collettivi, materiali e non, di ogni essere umano (ILO, 1977). Pur introducendo una prospettiva nuova e più attenta agli individui, il BNA non riscuoterà consenso diffuso, in particolare nei Paesi meno avanzati. Sebbene le organizzazioni internazionali, come Banca Mondiale e Fondo Monetario Internazionale si impegnino a promuoverlo con vigore, si dovranno attendere gli anni Novanta con l'introduzione del concetto di sviluppo umano perché venga accolta in maniera più o meno unanime l'idea di uno sviluppo a servizio dell'uomo. L'inadeguatezza del modello neoclassico è stata una premessa fondamentale per la creazione del BNA, tuttavia, tale approccio, secondo alcuni autori, non ha mai raggiunto un quadro teorico e istituzionale solido per poter supplire alle mancanze del sistema fallimentare precedente; attraverso le lenti degli economisti il BNA appare come una

sorta di “carità istituzionalizzata” (Farooq 1988)². Come già anticipato, i Paesi del Sud del mondo pongono particolare resistenza ai cambiamenti introdotti dall’approccio basato sui *basic needs*: in primo luogo, perseguire gli scopi posti dal BNA, e quindi focalizzare l’attenzione sui più poveri nelle aree rurali, significa impegnarsi in riforme politiche e sociali radicali, spesso andando a ledere i privilegi delle élite (Mellano & Zupi, 2007); in secondo luogo, i governi dei Paesi meno avanzati concepiscono il BNA come una sorta di intrusione nella loro gestione autonoma dei fondi per lo sviluppo (Dann, 2013).

Essendo il *Basic Needs Approach* non solo una categoria concettuale ma anche una vera e propria strategia di azione e sviluppo (Singh, 1979), esso porta alla ridefinizione degli obiettivi delle politiche di cooperazione e all’introduzione di nuovi strumenti di intervento. I donatori vengono quindi incoraggiati a finanziare nuovi progetti non più nell’ambito energetico, dei trasporti e delle telecomunicazioni, ma in campo agricolo e rurale, oltre che nei servizi sociali di base come per esempio l’istruzione, la sanità e l’alimentazione (Mellano & Zupi, 2007). Grazie al progressivo emergere di nuovi attori della cooperazione, come le Organizzazioni non governative (ONG), si sostengono interventi diretti a favore delle popolazioni più vulnerabili come campagne di vaccinazione, aiuti alimentari per combattere la malnutrizione, programmi di alfabetizzazione per adulti, esperienze di microcredito (Bonaglia & de Luca, 2006).

Sebbene il BNA non sia mai divenuta la strategia di sviluppo dominante – probabilmente a causa delle resistenze dei Paesi beneficiari – ha comunque determinato un cambiamento sostanziale nella concezione di sviluppo e rappresentato una tappa decisiva anche per l’elaborazione di politiche di cooperazione più attente a supportare il miglioramento delle condizioni di vita degli esseri umani (Dann, 2013).

² Farooq (1988, p. 364) sostiene che il *Basic Needs Approach* sia un approccio alquanto debole per diverse ragioni: (1) non contempla una teoria indipendente della povertà e del progresso; (2) non possiede un quadro analitico capace di spiegare come un’economia possa transitare da una fase di soddisfazione dei bisogni primari a una fase di soddisfazione dei bisogni non di base; (3) non fa riferimento a una modalità con cui analizzare le istituzioni e i loro ruoli nei processi di cambiamento istituzionale; (4) manca di un fondamento filosofico autorevole che possa attribuirgli credibilità teorica e spiegare il suo valore; (5) non prevede una teoria del cambiamento tecnologico.

2.2.1 Contro la modernizzazione: neomarxismo, strutturalismo e dipendenza

Nel periodo che intercorre tra gli anni Cinquanta e gli anni Settanta, emerge un pensiero non ortodosso sullo sviluppo (Caselli, 2002), in particolare promosso da economisti e sociologi nel contesto latinoamericano. Si tratta di un filone di analisi “frastagliato ed eterogeneo” (Scidà, 2000, p. 153) che si pone in maniera critica nei confronti delle teorie industrialiste e della modernizzazione; tre correnti profondamente interconnesse vengono sinteticamente menzionate in questa sede, in quanto piuttosto significative per la riflessione sul rapporto complesso tra Paesi industrializzati e Paesi meno avanzati nell’ambito dello sviluppo: il pensiero neomarxista, lo strutturalismo e la scuola della dipendenza.

André Gunder Frank, socio-economista fuggito dalla Germania nazista e stabilito prima negli Stati Uniti e poi in America Latina, è il promotore dell’approccio neomarxista. Insieme a Paul Baran, e, in un secondo momento, a Immanuel Wallerstein, Samir Amin e Giovanni Arrighi, riprende le categorie analitiche di Marx per interpretare la situazione dei Paesi meno avanzati (Mellano & Zupi, 2007), studia il sistema-mondo e tenta di individuare le cause che renderebbero il processo di sottosviluppo una condizione strutturale (e non transitoria) nei Paesi latinoamericani e negli altri continenti (Frank, 1969). L’imperialismo occidentale e il capitalismo internazionale, secondo Frank, opprimono i Paesi del Sud, accentuando la divisione tra ricchi e poveri e dunque assecondando l’appropriazione del surplus economico nelle mani delle classi dominanti e un perpetuo impoverimento delle masse. Il processo di industrializzazione innescato nei Paesi meno avanzati è destinato a fallire poiché la dipendenza dai Paesi più abbienti inibisce e arresta la crescita locale (Di Giorgi, 1975). Frank (1969) sostiene che l’unico rimedio alla condizione del sottosviluppo sia la rivoluzione socialista³ (Caselli, 2002; Cossetta, 2009).

Il pensiero strutturalista, invece, vede tra i suoi più illustri promotori l’economista argentino Raul Prebisch e il gruppo della Commissione Economica delle Nazioni Unite per l’America Latina (CEPAL), i quali concepiscono l’assetto economico mondiale diviso in due aree, il centro e la periferia, e pongono particolare attenzione ai problemi che connotano quest’ultima: la disoccupazione strutturale e il persistente squilibrio nella bilancia dei pagamenti (Love, 2018). Il paradigma centro-periferia viene utilizzato per spiegare la posizione di subordinazione dei Paesi meno avanzati

³ Tale posizione verrà progressivamente ridimensionata dall’autore poiché ritenuta illusoria e riduttiva (Frank, 1969; Caselli, 2002; Cossetta, 2009).

(periferia) rispetto ai Paesi industrializzati (centro) (Mellano & Zupi, 2007); i Paesi del centro, caratterizzati da un processo produttivo diversificato e da tecniche di produzione avanzate, si nutrono del sottosviluppo dei Paesi periferici, ricchi di materie prime, ma nei quali il processo produttivo si limita a pochi prodotti e coesistono tecniche produttive eterogenee, tradizionali e moderne. Gli strutturalisti sostengono che lo sviluppo dei Paesi del Sud del mondo possa essere perseguito incentivando l'industrializzazione tramite il sistema delle *import-substitution*⁴ (Scidà, 2000; Cossetta, 2009) e contemplando un ruolo forte da parte dello Stato impegnato sia in misure protezionistiche che possano preservare le aree più fragili dagli scambi internazionali, sia in politiche sociali a tutela della salute, dell'educazione e della formazione professionale (Caselli, 2002, p. 51).

Infine, la scuola della dipendenza fonde insieme la visione neomarxista e strutturalista (Mellano & Zupi, 2007), ha origine sempre in America Latina e si focalizza sulle conseguenze sociali dello sviluppo economico nei Paesi periferici (Caselli, 2002). Tra i principali pensatori della *dependencia* si ricordano l'economista brasiliano Celso Furtado e l'economista cileno Osvaldo Sunkel che analizzano i possibili ostacoli al processo di sviluppo dei Paesi più fragili e individuano le imprese multinazionali tra le prime responsabili della condizione di sottosviluppo e dipendenza; inoltre, il sociologo brasiliano Fernando Henrique Cardoso e lo storico cileno Enzo Faletto danno vita alla cosiddetta corrente dello sviluppo associato-dipendente, sottolineando la possibile sintonia tra i termini sviluppo e dipendenza, da sempre considerati contrapposti e incompatibili. Cardoso, in particolare, sembra andare oltre la polarizzazione centro-periferia, considerando invece la categoria della dipendenza uno strumento metodologico finalizzato ad analizzare in generale situazioni di sottosviluppo (Palma, 1978; Scidà, 2000).

Come si può notare dalla breve sintesi appena proposta, neomarxismo, strutturalismo e dipendenza, pur con l'intento di rappresentare correnti ideologiche in netta contrapposizione alle teorie della modernizzazione, che si premurano quindi di evidenziare i limiti della condizione di subordinazione dei Paesi del Sud rispetto a quelli del Nord nel processo di sviluppo, rientrano a loro volta in un paradigma di pensiero ancora fortemente economicistico

⁴ Con *import-substitution* si intende: "Strategia di sviluppo industriale basata sulla sostituzione dei beni di consumo importati con beni di consumo prodotti sul mercato interno. Tale sostituzione si realizza principalmente attraverso una politica industriale e commerciale che garantisca protezione all'industria nazionale, in particolare alle industrie nascenti (dazi alle importazioni) e anche attraverso l'intervento diretto dello Stato nei settori industriali considerati strategici (nazionalizzazione e sussidi alla produzione)" (Treccani, 2023).

che associa le concezioni di sviluppo e sottosviluppo all'industrializzazione e quindi all'aumento del reddito pro-capite.

2.3 Gli anni Ottanta: politiche di aggiustamento strutturale e aiuti ai Paesi debitori

«*Lost decade*» (decade perduta) è l'espressione con cui ci si riferisce agli anni Ottanta nell'ambito della riflessione sul tema dello sviluppo (Dann, 2013). Si tratta, infatti, di un periodo piuttosto turbolento sul piano economico-finanziario, politico e istituzionale, che segnerà in maniera decisiva la cooperazione internazionale allo sviluppo, conducendo tuttavia a esiti piuttosto deludenti. Secondo Toye (1987) si può parlare di “controrivoluzione neoliberista” degli anni Ottanta poiché si assiste al ritorno di un approccio neoclassico, fondato sulla piena fiducia nel mercato, che riporta lo sviluppo a essere identificato con la mera crescita economica, perdendo quindi i connotati sociali conquistati nel decennio precedente.

Bonaglia e de Luca (2006, p. 19) riassumono la situazione internazionale dell'epoca, in maniera sintetica ma efficace, con i seguenti punti.

- Le crisi debitorie, provocate dagli shock petroliferi del 1973 e del 1979, annientano molti dei Paesi meno avanzati.
- Emerge in maniera sempre più evidente l'ampio divario in termini di sviluppo tra i Paesi del Nord e i Paesi del Sud del mondo.
- Cresce la disillusione rispetto all'efficacia degli aiuti internazionali.
- Governi di stampo conservatore occupano le amministrazioni dei più potenti Paesi occidentali (es. Ronald Reagan negli USA e Margaret Thatcher in Inghilterra).
- Economisti di scuola liberista si succedono alla direzione delle principali istituzioni finanziarie internazionali (Banca Mondiale e Fondo Monetario Internazionale) promuovendo la liberalizzazione commerciale e finanziaria, la riduzione dell'intervento pubblico e quindi il ridimensionamento del ruolo dello Stato.

Figlie di tale scenario sono le politiche di aggiustamento strutturale, formulate dalle istituzioni finanziarie internazionali per ristrutturare il debito dei Paesi in crisi e rimuovere i principali limiti alle potenzialità di crescita dei Paesi meno avanzati (Shandra et al., 2011). Si tratta quindi di dispositivi di stabilizzazione economica a medio-lungo termine (3-5 anni) con l'obiettivo di migliorare la performance economica e la situazione della bilancia

commerciale di un Paese (Logan & Mengisteab, 1993). L'aspetto innovativo di tali programmi è la presenza di condizionalità: l'erogazione di prestiti ai Paesi meno avanzati viene infatti subordinata alla messa in atto di riforme economiche e istituzionali volte a limitare il controllo statale sulla commercializzazione e la distribuzione della produzione agricola, a sostenere il settore privato e a ridimensionare la spesa pubblica (Tommasoli, 1992, p. 476). Il Washington Consensus, definito da Mellano e Zupi (2007, p. 187) un palese manifesto del neoliberismo macroeconomico, è una politica economica coniata nel 1989 dall'economista John Williamson volta a promuovere tre processi ben precisi: liberalizzazione, deregolamentazione e privatizzazione.

Le iniziative condotte in ambito finanziario e istituzionale in questi anni hanno un forte impatto anche sul sistema di erogazione degli aiuti internazionali e sulle politiche di cooperazione allo sviluppo. Le crisi debitorie hanno la necessità di essere arginate per evitare che il sistema economico globale giunga al collasso, per questo l'aiuto pubblico allo sviluppo viene finalizzato a supportare i Paesi meno avanzati nel ripagare il debito estero e per finanziare i programmi di aggiustamento strutturale e rispettarne le condizionalità. Inoltre, le politiche di cooperazione non prevedono più il trasferimento di flussi economici volti a finanziare specifici progetti, come per esempio la costruzione di opere pubbliche, ma mirano a sostenere programmi più ampi e articolati in grado di riformare la struttura economica di un Paese o di fornire assistenza tecnica (Cossetta, 2009; Mellano & Zupi, 2007).

Come già accennato, gli anni Ottanta, non comportano grandi risultati in termini di sviluppo: non si assiste al miglioramento delle condizioni di vita dei Paesi meno avanzati, né in termini di diminuzione della povertà, né di riduzione delle disuguaglianze. Tuttavia, possono essere considerati un periodo di incubazione in vista di decenni sicuramente più fiorenti (Dann, 2013).

Tre aspetti, emergenti già dalla fine di questo decennio, lasciano intuire un nuovo orizzonte di pensiero e azione nell'ambito della cooperazione allo sviluppo. Innanzitutto, si assiste ad un'inversione di marcia da parte delle istituzioni finanziarie internazionali – in particolare di Banca Mondiale – che riconoscono la necessità di un "aggiustamento dal volto umano"⁵ e quindi di

⁵ L'espressione è tratta dal titolo del volume *Adjustment with a Human Face*, curato da Giovanni Andrea Cornia (già direttore dell'area socio-economica di UNICEF), Richard Jolly (già vice direttore esecutivo di UNICEF) e Frances Stewart (professore emerito di *Development Economics* all'Università di Oxford) e pubblicato nel 1987 con l'obiettivo di denunciare la recessione mondiale degli anni Ottanta e l'impatto negativo delle politiche di

politiche finalizzate a supportare le persone più vulnerabili (bambini, donne, anziani) durante i programmi di aggiustamento, evitando tagli ingenti alle spese sociali (Mellano & Zupi, 2007). In secondo luogo, cresce l'attenzione dell'opinione pubblica dei Paesi occidentali nei confronti dei Paesi del Sud del mondo e di conseguenza il consenso nei confronti delle Organizzazioni non governative impegnate in progetti di promozione sociale direttamente in loco (Cossetta, 2009; Martella & Schunk, 1997). Infine – aspetto strettamente legato al precedente – muta l'approccio con cui vengono progettate e implementate le iniziative di sviluppo: almeno a livello micro, iniziano a essere messe a punto attività sempre più attente alle peculiarità socio-culturali delle realtà di intervento attraverso il cosiddetto approccio bottom-up, che incentiva processi di cambiamento “dal basso” coinvolgendo le risorse locali al fine di pianificare interventi di sviluppo efficaci (Gore, 2013).

2.4 Gli anni Novanta: sviluppo umano e cooperazione partecipata

Il decennio in questione si apre con la pubblicazione dello *Human Development Report* delle Nazioni Unite (UNDP, 1990), nel quale si espone per la prima volta il concetto di *sviluppo umano*, e si chiude con la preparazione del Vertice delle Nazioni Unite, che nel settembre 2000 sottoscriverà il patto globale dei *Millennium Development Goals* (MDGs). Si tratta quindi di anni certamente significativi sia per l'affermazione di una trasformata idea di sviluppo sia per la definizione di nuove politiche di cooperazione.

Inoltre, gli anni Novanta vengono considerati da alcuni studiosi il decennio delle conferenze tematiche dell'ONU (Cossetta, 2009; Mellano & Zupi, 2007); si assiste infatti al susseguirsi di iniziative internazionali nelle quali vengono messe a tema le questioni più disparate relative ad una concezione sempre più ampia e variegata di sviluppo: emergono con maggior vigore temi come i diritti umani, l'ambiente e la sostenibilità⁶. Tali simposi

aggiustamento strutturale nei Paesi del Sud del mondo. La versione italiana *L'aggiustamento dal volto umano*, curata dagli stessi autori, è stata pubblicata nel 1989.

⁶ La Conferenza mondiale sull'infanzia (New York, 1990), su Ambiente e sviluppo (Rio de Janeiro, 1992), sui Diritti umani (Vienna, 1993), su Popolazione e sviluppo (Il Cairo, 1994), su Sviluppo sociale (Copenaghen, 1995), la quarta Conferenza mondiale sulle donne (Pechino, 1995), Habitat II (Istanbul, 1996), la Conferenza mondiale sull'alimentazione (Roma, 1996), la Conferenza annuale delle parti della convenzione quadro delle Nazioni Unite sul cambiamento climatico (Kyoto, 1997) che approva il protocollo per la riduzione delle emissioni di gas che incrementano l'effetto serra (Protocollo di Kyoto), il lancio dell'iniziativa volontaria internazionale Global Compact di partenariato pubblico e privato sulla

rafforzano il ruolo delle Nazioni Unite nella promozione di una cooperazione volta a perseguire gli obiettivi di pace, sicurezza, uguaglianza, crescita economica di tutti i popoli del Pianeta; incoraggiano lo strumento del dialogo politico tra Stati, precedentemente confinato ai rapporti tra istituzioni finanziarie e incentrato sulle questioni prettamente economiche; infine, danno valore a un metodo di lavoro congiunto, partecipato, che coinvolge differenti attori e stakeholder, assai efficace per la costruzione di una visione multidimensionale dello sviluppo (Mellano & Zupi, 2007, p. 206).

Come si può intuire da quanto affermato fin qui, affiora in questa fase una concezione olistica di sviluppo che tenta di ripristinare la conciliazione tra crescita economica e riduzione della povertà (Cossetta, 2009), trascurata negli anni Ottanta, e di combinare la dimensione ecologica e politica con aspetti economici e sociali (Dann, 2013). A tale proposito, è la definizione di sviluppo umano esposta da Mabub ul Haq e Amartya Sen a rappresentare il punto di svolta che pone al centro della riflessione sullo sviluppo l'uomo e non il suo reddito. Lo sviluppo umano deve essere considerato come un processo di ampliamento delle libertà reali godute dagli esseri umani, un sistema quindi che permette l'espansione delle opportunità di scelta a disposizione di ogni individuo (*capabilities approach*) (Sen, 2000, p. 9)⁷. La crescita economica, il progresso tecnologico, il cambiamento politico sono processi che, dunque, devono essere considerati alla luce del loro contributo all'espansione delle libertà umane; in particolare, l'aumento di beni e servizi non viene più interpretato come l'aspetto determinante per misurare il miglioramento del livello di benessere, ma diviene solo un mezzo per poter perseguire il fine dell'espansione delle libertà di scelta e quindi dello sviluppo (Baru, 1998).

L'UNDP afferma che assumere la prospettiva dello sviluppo umano significhi concepire l'uomo come il soggetto ("sviluppo delle persone"), l'oggetto ("sviluppo per le persone") e il fine dello sviluppo ("sviluppo dalle

responsabilità sociale in termini di standard lavorativi, diritti umani e protezione ambientale (New York, 1999) (Mellano & Zupi, 2007, p. 204-205).

⁷ «Eppure viviamo in un mondo in cui le privazioni, la miseria e l'oppressione sono grandi. Esistono molti problemi, vecchi e nuovi: povertà persistente, bisogni primari insoddisfatti, carestie, fame di massa, violazione dei diritti politici elementari e di libertà fondamentali, disprezzo per gli interessi e il ruolo attivo delle donne, minacce sempre più gravi all'ambiente e alla sostenibilità, economica e sociale, del nostro modo di vivere. E troviamo, in una forma o nell'altra, molte di queste privazioni non solo nei Paesi poveri ma anche in quelli ricchi. Il superamento di tali problemi è un aspetto centrale dello sviluppo. [...] Lo sviluppo consiste nell'eliminare vari tipi di illibertà che lasciano agli uomini poche scelte e poche occasioni di agire secondo ragione; eliminare tali illibertà sostanziali è un aspetto costitutivo dello sviluppo» (Sen, 2000, p. 5).

persone”): “sviluppo delle persone” significa che è possibile valutare il grado di sviluppo degli individui sulla base della realizzazione e del soddisfacimento o meno dei loro bisogni o aspirazioni; “sviluppo per le persone” esprime l’idea che tutti gli individui e il loro benessere debbano essere considerati un fine e non un mezzo – il che non significa tuttavia guardare agli individui come strumenti di produzione di beni o prosperità materiale (UNDP, 1994) – e, infine, con “sviluppo dalle persone” si intende che il processo di sviluppo non deve essere imposto da autorità nazionali o internazionali ma si prefiguri come un percorso partecipato di cui le persone coinvolte (destinatari e stakeholder) sono i diretti protagonisti (Caselli, 2002; UNDP, 1993).

Alla luce di questo panorama in trasformazione, anche le politiche di cooperazione internazionale assumono nuovi connotati. In primo luogo, diventano uno strumento cruciale per rimodulare compiti e funzioni dello Stato in molti Paesi meno avanzati, contribuendo a stabilire linee strategiche di intervento volte a supportare crescita economica e sviluppo (Mellano & Zupi, 2007, p. 208). In secondo luogo, molte agenzie e istituzioni internazionali adottano un approccio partecipativo allo sviluppo (*community-driven development approach*), abbandonando un modello decisionale più centralizzato e affidando maggiori responsabilità agli attori locali dei Paesi destinatari dell’aiuto (Bhatia et al., 2018; Kim et al., 2021): emergono proprio in questo periodo le prime forme di cooperazione decentrata (Polito, 2021). In linea con questa tendenza sarà l’introduzione dei *Poverty Reduction Strategy Papers* (PRSP), documenti strategici per la riduzione della povertà, redatti in maniera congiunta dalle autorità locali, dai rappresentanti della società civile del Paese interessato e dai donatori; i PRSP vengono affiancati ai programmi di aggiustamento strutturale che continuano a perseguire l’obiettivo del rafforzamento della crescita economica dei Paesi meno avanzati ma con un’attenzione ulteriore al tema della riduzione della povertà (WB, 2002). Infine, sempre nell’ottica di favorire un approccio meno accentrato e più inclusivo e partecipato, la realizzazione e la gestione dei programmi di cooperazione vengono affidate dalle istituzioni internazionali direttamente a Organizzazioni non governative del Nord e del Sud del mondo, le quali dimostrano in questi anni il loro ruolo fondamentale nel panorama della promozione dello sviluppo (Bonaglia & de Luca, 2006; Martella & Schunk, 1997).

I primi segnali di un cambiamento decisivo nella teorizzazione dello sviluppo e nell’elaborazione di politiche e strategie di cooperazione compaiono dunque durante gli anni Novanta ma, come si vedrà successivamente, troveranno pieno compimento con l’inizio del nuovo Millennio.

2.4.1 La cooperazione decentrata

Il concetto di cooperazione decentrata, come si è detto, emerge alla fine degli anni Novanta ed è in continua evoluzione, tant'è che ad oggi una definizione pienamente accettata deve essere ancora formulata e concordata tra gli esperti del settore a livello accademico e gli operatori sul campo (Fernández de Losada & Calvete Moreno, 2018; Hafteck, 2003). Si tratta, tuttavia, di un tipo di cooperazione tuttora particolarmente significativo, al quale vale la pena dedicare qualche considerazione.

L'espressione inizia a delinearsi alla fine dello scorso Millennio per identificare l'insieme eterogeneo di pratiche di cooperazione internazionale allo sviluppo svolte da diverse tipologie di soggetti, svincolati dal governo centrale di un Paese (amministrazioni locali e regionali, loro agenzie *ad hoc*, Organizzazioni della Società Civile, Università, enti filantropici, settore privato profit), e organizzate in forme di partenariato con istituzioni omologhe dei Paesi del Sud del mondo. In altri termini, due enti locali – uno del Nord e uno del Sud globale – avviano una collaborazione volta a definire e implementare un progetto di sviluppo locale, che consenta di coinvolgere attivamente la società civile di entrambi i Paesi e quindi di rafforzare non solo il sistema locale del contesto in via di sviluppo, ma anche i territori del Paese promotore dell'intervento.

Stocchiero (2007, p.5) definisce la cooperazione decentrata come «un nuovo modo di concepire lo sviluppo equo e sostenibile tra i popoli, fondato sulla partecipazione, sulla promozione dei diritti umani e delle libertà fondamentali, sul rafforzamento delle capacità e dei poteri degli attori decentrati e in particolare dei gruppi svantaggiati», e sostiene che il suo valore aggiunto stia proprio nel valorizzare le specificità degli attori della cooperazione considerando «in misura maggiore (rispetto alle tradizionali politiche tra Stati) i bisogni e le priorità delle popolazioni nei loro luoghi concreti di vita».

Inoltre, tale modello di cooperazione assume come direttrice il principio di co-sviluppo, termine con il quale si intende un processo di sviluppo umano che non riguarda solo i Paesi meno avanzati e vulnerabili dal punto di vista socio-economico ma che coinvolge tutti, anche i Paesi occidentali più abbienti (Marini, 2015). Piperno e Stocchiero (2011) definiscono il co-sviluppo proprio una strategia di cooperazione decentrata e a *triple-win effect* (Annan, 2006), poiché si verifica pienamente solo se gli effetti delle azioni intraprese da un certo gruppo di migranti, in particolare attraverso le loro associazioni, apportano benefici simultaneamente alla società di origine dei migranti, alla loro società ospitante e ai migranti stessi. Sulla base di tale prospettiva, le questioni globali non possono essere affrontate a compartimenti stagni né

guidate in maniera top-down o unidirezionale dagli attori del Nord globale, ma devono necessariamente interpellare tutte le componenti dei territori coinvolti in un processo di cooperazione (donatori, destinatari, migranti), mirando a costruire e a rafforzare il dialogo tra gli individui e le comunità provenienti dai differenti contesti geografici e poste a confronto grazie a una partnership (Polito, 2021).

Nella letteratura più recente, l'espressione cooperazione decentrata viene principalmente ricondotta ad azioni di sviluppo non solo finanziate, ma attivamente promosse dai *Local and Regional Governements* (LRG) e viene considerata a tutti gli effetti una politica pubblica con lo scopo di coinvolgere in forme di partenariato territoriale molteplici stakeholder in un'ottica partecipativa e orizzontale (Fernández de Losada & Calvete Moreno, 2018). Nonostante la rilevanza di tale modalità di cooperazione, è bene tuttavia sottolineare che le realtà locali che oggi possono permettersi di finanziare autonomamente iniziative di cooperazione allo sviluppo sono piuttosto limitate per la scarsità di fondi disponibili; per tale ragione, anche i governi centrali pare stiano progressivamente modificando la propria azione, divenendo punti di riferimento per lo sviluppo non solo di un generico territorio nazionale ma anche di specifici contesti locali (Piloto, 2021).

2.5 Gli anni Duemila: verso nuovi paradigmi di sviluppo e cooperazione

Il nuovo Millennio rappresenta una tappa fondamentale per la riflessione sul concetto di sviluppo e, di conseguenza, sulle politiche di cooperazione. Come accaduto negli anni Settanta, torna ora centrale il rapporto tra crescita economica e condizioni di vita delle persone (Mellano & Zupi, 2007); l'impegno per la riduzione della povertà globale è, infatti, ai primi posti nell'agenda della comunità internazionale. La differenza, tuttavia, tra i due decenni risiede proprio nel significato attribuito al concetto di povertà: essa non viene più strettamente legata ai fattori economici e di incremento del reddito, ma sulla base di un approccio olistico, è concepita in maniera multidimensionale e quindi connessa ad aspetti come i diritti umani, l'istruzione, l'ambiente, l'accesso e l'utilizzo delle risorse e le possibilità degli individui di vivere una vita dignitosa (Crimella, 2015).

Inoltre, il nuovo approccio allo sviluppo è, almeno sulla carta, fortemente inclusivo, in quanto costituisce una sfida globale che riguarda sia i Paesi meno avanzati, sia i Paesi industrializzati: solo un'assunzione di responsabilità congiunta tra le diverse aree del Pianeta può garantire un miglioramento generale delle condizioni di vita delle persone e quindi promuovere uno

sviluppo umano diffuso (Bonaglia & de Luca, 2006), così che “nessuno venga lasciato indietro” (OECD, 2018a).

La nuova concezione di sviluppo e il contesto internazionale sempre più globalizzato, nel quale crescono sia l’interdipendenza tra le politiche nazionali e internazionali, sia l’interconnessione tra i mercati, hanno spinto le politiche di cooperazione a ricentrare la propria *mission* (Mellano & Zupi, 2007). È a questo punto che si assiste a una vera e propria trasformazione di paradigma: la cooperazione non può più essere intesa come un mero trasferimento di risorse finanziarie da Nord a Sud, finalizzato a sostenere l’industrializzazione e la crescita economica del Paese destinatario, ma deve diventare strumento efficace e privilegiato per promuovere uno sviluppo umano per tutti.

Gli anni Duemila hanno contribuito in maniera rilevante a tale cambiamento, in particolare grazie al dibattito promosso dalle Nazioni Unite che, tramite la pubblicazione dei *Millenium Development Goals* (MDGs) nel 2000 e dei *Sustainable Development Goals* (SDGs) nel 2015, hanno progressivamente condotto il sistema della cooperazione internazionale verso il *Post-Aid World* e, dunque, promosso la transizione dall’*Aid Effectiveness* al *Development Effectiveness*, prospettiva che sollecita l’attenzione degli attori impegnati nella cooperazione non più solo alla questione degli aiuti, ma al perseguimento di uno sviluppo integrale e sostenibile per ogni essere umano. La nuova visione di cooperazione favorisce forme di collaborazione partecipata basate su un approccio bottom-up e la condivisione costante di politiche, conoscenze, modelli di sviluppo e tecnologie tra tutti coloro che interagiscono nel settore (promotori delle iniziative, destinatari, stakeholder) (Appe, 2017; Bignante et al. 2015); e, inoltre, assume i diritti umani – esposti ufficialmente nella Dichiarazione Universale dei Diritti Umani del 1948 – come grammatica politica dello sviluppo: diventa prioritario transitare da una logica basata sui bisogni, che tende a trascurare le potenzialità e le capacità dei soggetti, a un sistema che riconosce ogni essere umano titolare di diritti. Sulla base di tale visione, le persone sono poste al centro degli interventi di cooperazione, non più come beneficiarie, ma come attori liberi e degni di partecipare in maniera responsabile ai processi di sviluppo (Caselli et al., 2021).

Tab. 2.1 – Evoluzione del binomio sviluppo- cooperazione nel corso dei decenni del Novecento successivi al secondo Dopoguerra

Decennio	Sviluppo	Cooperazione
Anni Cinquanta e Sessanta	Riduzionismo economicistico: sviluppo = crescita economica. Ciò che conta è la crescita del PNL e l’industrializzazione dei Paesi più poveri.	Trasferimento di risorse finanziarie per supportare l’industrializzazione dei Paesi più poveri, aiuti ad ampi programmi settoriali e assistenza tecnica per rafforzare il capitale umano.
Anni Settanta	Sviluppo = riduzione della povertà grazie al soddisfacimento dei <i>basic needs</i> ; emergono aspetti sociali dello sviluppo.	Aiuti destinati a progetti e programmi finalizzati a rispondere ai bisogni fondamentali e a ridurre la povertà (es. istruzione, sanità, alimentazione, agricoltura).
Anni Ottanta	Ritorno all’approccio neoclassico dello sviluppo inteso come crescita economica. Tre parole chiave: liberalizzazione, deregolamentazione e privatizzazione.	Supporto ai Paesi nel ripagare il debito estero (aiuti condizionati a programmi di aggiustamento strutturale), sostegno ad attori non pubblici come Ong e settore privato.
Anni Novanta	Emerge il concetto di sviluppo umano in senso olistico che combina aspetti economici, sociali, ecologici e politici.	Limitazione della dipendenza dagli aiuti, nuove condizionalità, focus sull’efficacia degli aiuti, interventi umanitari, cooperazione decentrata.
Anni Duemila	Programmi di sviluppo globale: MDGs e SDGs. Il concetto di sviluppo umano viene affiancato da quelli di povertà multidimensionale, sviluppo sostenibile e sostenibilità integrata.	Focus sull’efficacia della cooperazione (<i>Post-Aid world</i>), partnership inclusive di sviluppo, nuove forme di cooperazione Sud-Sud (nuovi donatori tra i Paesi emergenti).

Fonte: elaborazione personale dell’autrice

Dopo forti oscillazioni nella messa a punto del concetto di sviluppo e dei suoi obiettivi, oltre che nel formulare e indirizzare le politiche di cooperazione, il contesto attuale sembra voler tutelare un’idea di sviluppo olistico che sappia integrare aspetti economici, sociali, politici ed ecologici, e incoraggiare azioni che pongano al centro le persone e le loro possibilità di realizzarsi sia a livello individuale sia collettivo. È nell’ambito di tale contesto storico, politico e culturale, sostanzialmente trasformato rispetto ai primi anni del secondo Dopoguerra, che si colloca il percorso di ricerca illustrato nel presente volume.

3. Elementi strutturali della cooperazione internazionale allo sviluppo

Studiare la cooperazione internazionale allo sviluppo significa accostarsi a un settore eterogeneo e multiforme che richiede, dunque, di essere osservato e interpretato da punti di vista differenti.

La cooperazione può essere, innanzitutto, considerata un insieme di strumenti finanziari destinati al supporto di iniziative nei Paesi meno avanzati; si pensi, a tal proposito, al sistema di *Official Development Assistance* (ODA) o Aiuto Pubblico allo Sviluppo (APS): ammontare di risorse allocate dallo Stato o da agenzie pubbliche al fine di supportare progetti e interventi nel Sud globale. In una seconda accezione, essa viene intesa come aiuto umanitario in situazioni di conflitto o in condizioni di emergenza provocate da catastrofi naturali, eventi tragici e distruttivi che rendono necessaria l'attivazione di catene di aiuti – perlopiù materiali ed economici – locali, nazionali e internazionali. In alternativa, può essere associata all'assistenza tecnica e alla fornitura di know-how in contesti vulnerabili, territori che potrebbero trarre notevole beneficio in termini di sviluppo dall'introduzione di conoscenze alternative e innovazioni tecnologiche (*knowledge and technology transfer*). Infine, in termini ideali e meno tecnici, viene anche concepita come espressione di un sentimento universale di solidarietà e appartenenza al genere umano che crea legami tra le persone e le spinge a collaborare per migliorare la qualità della loro vita (Bini, 2016; Carrino, 2016).

Data la pluralità di prospettive con cui il campo di studio della cooperazione può essere preso in esame, di seguito si ritiene opportuno illustrare sinteticamente alcuni degli aspetti strutturali che contribuiscono a tratteggiarne confini meglio definiti: i principi che ne guidano la messa in pratica, gli attori più rilevanti che la animano sul piano nazionale e internazionale, i canali di trasferimento delle risorse e le diverse strategie di intervento.

3.1 I principi

Il cambiamento di paradigma che ha caratterizzato la cooperazione internazionale allo sviluppo dagli anni Duemila in poi, com'è già stato anticipato nel capitolo precedente, è stato fortemente incoraggiato dalla “rivoluzione globale” innescata dalla pubblicazione dei *Millennium Development Goals* e dai successivi *Sustainable Development Goals* a opera delle Nazioni Unite, oltre che dagli *High Level Fora on Aid Effectiveness* promossi dall'*Organization for Economic Co-operation and Development* (OECD): il Forum di Roma del 2003, il Forum di Parigi del 2005, il Forum di Accra del 2008 e il Forum di Busan del 2011 (vedi tab. 3.1).

Proprio su quest'ultimo simposio internazionale verrà posta particolare attenzione in questa sede, in quanto rappresenta un vero e proprio punto di svolta nella costruzione di una concezione innovativa di cooperazione allo sviluppo. Innanzitutto, a Busan sono stati esposti i seguenti cinque principi (OECD, 2011).

1. *Ownership of development priorities by developing countries*: i Paesi meno avanzati determinano le proprie strategie di sviluppo assumendo ruoli di leadership nel coordinamento degli aiuti e ricoprendo funzioni sempre più attive ed efficaci nella progettazione delle politiche di sviluppo.
2. *Focus on results*: i Paesi meno avanzati si impegnano a produrre risultati di sviluppo concreti e sostenibili attraverso una migliore gestione delle azioni di monitoraggio, valutazione e comunicazione dei progressi ottenuti.
3. *Inclusive development partnerships*: gli attori della cooperazione internazionale allo sviluppo si accordano a costituire partenariati più inclusivi, che coinvolgano in maniera diffusa Paesi meno avanzati, Paesi donatori, organizzazioni internazionali, Organizzazioni della Società Civile, settore privato, e che siano basati sul rispetto, la fiducia, l'apprendimento reciproco tra le parti.
4. *Transparency and accountability to each other*: la responsabilità legale, finanziaria, etica di tutti i soggetti coinvolti nelle azioni di cooperazione intraprese nei confronti dei beneficiari, così come dei cittadini e delle organizzazioni, deve essere tutelata poiché elemento indispensabile per ottenere risultati efficaci di sviluppo; pratiche trasparenti costituiscono la base per una maggiore responsabilità.

Tab. 3.1 – Evoluzione degli High Level Fora promossi dall’OECD-DAC

HLF	Anno	Documento	Principi e proposte
Roma	2003	Rome Declaration on Harmonisation	<ol style="list-style-type: none">1. Assistenza tecnica adeguata ai bisogni e ai tempi dei destinatari dell’aiuto.2. Cooperazione delegata, che concede flessibilità allo staff che opera sul campo.3. Monitoraggio di buone pratiche, per rafforzare la leadership dei Paesi beneficiari.
Parigi	2005	Paris Declaration	<ol style="list-style-type: none">1. <i>Ownership</i>: i Paesi meno avanzati definiscono in prima persona le proprie politiche e strategie di sviluppo.2. <i>Alignment</i>: i donatori avviano meccanismi di supporto allineandosi agli obiettivi della <i>Paris Declaration</i> e ai sistemi locali dei beneficiari.3. <i>Harmonisation</i>: i donatori si impegnano a coordinare e semplificare le procedure di supporto ai Paesi beneficiari.4. <i>Results</i>: donatori e beneficiari si concentrano sulla produzione e misurazione dei risultati di sviluppo per rendere più efficaci gli interventi futuri.5. <i>Mutual accountability</i>: donatori e Paesi in via di sviluppo devono garantire responsabilità e trasparenza nel processo di erogazione e distribuzione degli aiuti.
Accra	2008	Accra Agenda for Action	<ol style="list-style-type: none">1. Urgenza di potenziare <i>ownership</i> e leadership dei Paesi meno avanzati nella gestione delle politiche di sviluppo.2. Necessità di incoraggiare in maniera più assertiva la costruzione di partenariati inclusivi di sviluppo.3. Premura che le politiche di sviluppo si impegnino a realizzare obiettivi chiari e monitorabili.4. Bisogno di potenziare il <i>capacity development</i> per garantire autonomia ai Paesi meno avanzati nella gestione degli aiuti e del proprio percorso di sviluppo.
Busan	2011	Global Partnership for Effective Development Co-operation	<ol style="list-style-type: none">1. <i>Ownership of development priorities by developing countries</i>: i Paesi meno avanzati determinano le proprie strategie di sviluppo in modo autonomo e assumono la leadership nel coordinamento degli aiuti.2. <i>Focus on results</i>: i Paesi beneficiari producono risultati di sviluppo concreti e sostenibili attraverso più efficaci processi di monitoraggio, valutazione e comunicazione dei progressi ottenuti.3. <i>Inclusive development partnerships</i>: gli attori della cooperazione costruiscono partenariati che coinvolgono in maniera diffusa Paesi meno avanzati, Paesi donatori, organizzazioni internazionali, Organizzazioni della Società Civile, settore privato.4. <i>Transparency and accountability to each other</i>: chi opera nella cooperazione persegue la responsabilità legale, finanziaria, etica di tutti i soggetti coinvolti nelle iniziative di sviluppo.

Fonte: elaborazione personale dell’autrice

È bene sottolineare come i focus sulla *ownership*, sulla produzione di risultati solidi e affidabili e sulla *accountability* derivino direttamente dalla *Paris Declaration* del 2005, mentre l'attenzione alle partnership inclusive e alla trasparenza siano principi di nuova introduzione, come evidenziato in maniera più dettagliata nella tab. 3.1. Sebbene il superamento di una visione della cooperazione prettamente economicistica e assistenziale si riveli un processo lungo e impervio, soprattutto affinché essa assuma reale concretezza nella pratica, non possono essere sottovalutati gli sforzi della comunità internazionale – come l'emanazione dei Principi di Busan – a “pensare” e “progettare” una cooperazione partecipata, capace di ascoltare i suoi destinatari e di costruire in modo sinergico iniziative adeguate ai loro bisogni.

Una delle questioni centrali nel dibattito attuale sulla cooperazione internazionale allo sviluppo, posta in rilievo anche nel corso del Forum di Busan, è senza dubbio la costruzione di partenariati globali e inclusivi, strumenti fondamentali per dare concretezza agli obiettivi di sviluppo umano e sostenibile (OECD, 2015), in quanto basati – almeno in linea teorica – sulla stretta ed equa collaborazione tra Paesi del Nord e Paesi del Sud del mondo (Martella e Schunk, 1997). A questo proposito, governi, organizzazioni bilaterali e multilaterali, società civile, settore privato e rappresentanti dei parlamenti e dei sindacati, al termine del simposio coreano, formalizzano nel 2012 un accordo che sancisce la nascita della *Global Partnership for Effective Development Co-operation* (GPEDC), attualmente veicolo principale per promuovere l'efficacia dello sviluppo attraverso differenti forme di cooperazione. Guidata da quattro co-presidenti (H.E. Mr Christian Mwando Nsimba, H. E. Mr. Mustafa Kamal, H. E. Mr. Thomas Gass e Mr. Vitalice Meja), in rappresentanza delle principali parti coinvolte nelle attività del partenariato, e da un Comitato Direttivo di 25 membri, la GPEDC si impegna a valorizzare uno sforzo collettivo ed inclusivo diretto a perseguire gli obiettivi dell'Agenda 2030 (GPEDC, 2023).

Nel corso degli anni successivi alla sua fondazione, la *Global Partnership* si è riunita più volte: a Città del Messico nel 2014, per il *First High-Level Meeting of the Global Partnership for Effective Development Co-operation: Building Towards an Inclusive Post-2015 Development Agenda*, a Nairobi nel 2016 per il *Second High-Level Meeting of the Global Partnership for Effective Development Co-operation*, a New York nel 2019 per il *Senior Meeting of the Global Partnership for Effective Development Co-operation* e a Ginevra nel 2022 per l'*Effective Development Co-operation Summit*. Si tratta di occasioni durante le quali si è cercato di produrre un bilancio dei risultati ottenuti rispetto ai principi di efficacia dello sviluppo stabiliti a Busan e di individuare le più urgenti sfide ancora da affrontare per perseguire

con successo gli Obiettivi di sviluppo sostenibile. Tra i principali temi trattati nel corso dei meeting, vale la pena segnalare: la *South-South Cooperation*¹ e la necessità che trovi una collocazione stabile nell'architettura della cooperazione, la creazione di un ambiente favorevole per il coinvolgimento della società civile, le partnership con investitori privati, la promozione di un approccio basato sui diritti umani per perseguire uno sviluppo inclusivo, la parità di genere e la costruzione di governance efficaci fondate sulla trasparenza (Abdel-Malek, 2015). Durante gli eventi della GPEDC si è inoltre ribadito il valore di una strategia di azione partecipata e inclusiva, che coinvolga realmente tutti i partner, la quale deve continuare ad essere diffusamente incoraggiata (GPEDC, 2014, 2016, 2019).

Il tema delle partnership, così enfatizzato durante i Forum internazionali sull'efficacia degli aiuti e nei più recenti obiettivi di sviluppo, costituisce una prospettiva di riflessione e azione anche per gli attori della società civile, ai quali oggi è richiesto non solo uno sforzo nella gestione delle istanze dei *donors*, ma anche nel coordinamento di progetti che prevedono la collaborazione tra una pluralità di attori e quindi l'impegno a individuare una visione comune e complementare per poter operare in maniera sinergica secondo una logica bottom-up (Moloney, 2020). L'introduzione del tema dei partenariati, che sottende lo stimolo a una gestione sempre più condivisa e partecipata della progettazione per lo sviluppo, rappresenta una sfida ugualmente significativa per il contesto italiano che da sempre soffre una certa frammentarietà dei soggetti e delle azioni che si occupano di cooperazione. A tale proposito,

¹ La cooperazione Sud-Sud (SSC) è stata per la prima volta riconosciuta ufficialmente nel 1974 tramite la risoluzione 3251 (XXIX) dell'Assemblea Generale (AG) delle Nazioni Unite che ha dato vita allo *United Nations Office for South-South Cooperation* (UNOSSC). L'idea alla base della SSC è di proporre un'alternativa al sistema di Aiuto Pubblico allo Sviluppo più tradizionale OECD-DAC, concentrato in particolare su questioni monetarie e sul trasferimento di fondi pubblici dalle aree del Nord a quelle del Sud del mondo. La cooperazione Sud-Sud incentiva invece una cooperazione più paritaria tra Paesi meno avanzati, basata sulla condivisione, lo scambio, lo spostamento di risorse e soluzioni chiave (politiche, istituzionali, tecniche) per incrementare lo sviluppo nei Paesi del Sud. Negli anni più recenti, in particolare dopo il Forum di Busan del 2011, le forme di SSC sembrano affermarsi con più frequenza, anche grazie al contributo dei Paesi BRICS (Brasile, Russia, India, Cina, Sud Africa) (Li et al., 2018). Attualmente guidato dalla direttrice Xiaojun Grace Wang, l'UNOSSC riceve direttive e orientamenti politici dall'AG e attraverso l'*High-Level Committee on South South Cooperation*, suo organo sussidiario. Il più recente quadro strategico 2022-2025, mira a rafforzare la SSC come mezzo per accelerare le azioni volte al raggiungimento degli SDGs e lo fa perseguendo tre diverse aree di risultati: (1) potenziando l'elaborazione e l'attuazione di politiche di SSC; (2) rafforzando le capacità delle Nazioni Unite nel fornire sostegno alla SSC; (3) promuovendo nell'ambito della SSC, lo scambio di conoscenze, il *capacity development* e il trasferimento tecnologico, al fine di consentire ai Paesi del Sud del mondo di raggiungere uno sviluppo più resiliente e sostenibile (<https://unsouthsouth.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024).

con la più recente legge 125/2014 (Gazzetta Ufficiale, 2014) si è tentato di rispondere in maniera innovativa al problema della disorganicità e della scarsità di coordinamento tra attori della cooperazione italiana; tra le varie novità, essa istituisce infatti il Consiglio Nazionale per la cooperazione allo sviluppo «con l'obiettivo di coinvolgere tutti i soggetti pubblici e privati, profit e no-profit della cooperazione italiana, per sviluppare una visione d'insieme condivisa di questa medesima cooperazione e ridurre così la frammentazione nonché possibili incoerenze nella strategia di cooperazione allo sviluppo promossa e implementata nel suo insieme nel nostro paese» (Caselli, 2015, p. 114).

3.2 Gli attori

L'originaria identificazione della cooperazione internazionale allo sviluppo con il mero trasferimento di aiuti finanziari ai Paesi meno avanzati garantiva un'architettura del sistema di assistenza ai contesti più vulnerabili semplice e ben definita, poiché fondata sostanzialmente sul ruolo di tre istituzioni principali: i già citati *International Monetary Fund* (IMF), *World Bank* (WB) e *Development Assistance Committee* (DAC) dell'OECD che regolavano e coordinavano in maniera autonoma e sistematica le pratiche tra donatori e riceventi (Gore, 2013).

Il processo di cambiamento avviato dal Nuovo Millennio ha incoraggiato un allargamento del sistema di cooperazione allo sviluppo e quindi favorito, da un lato, la crescita in numero e varietà degli attori operanti nel panorama internazionale e, dall'altro, il moltiplicarsi di strumenti e strategie volte a supportare universalmente i processi di sviluppo sia nei Paesi meno avanzati, sia nelle economie industrializzate (Alonso & Glennie, 2015). L'insieme dei soggetti che oggi interagiscono nel settore della cooperazione è dunque ampio e articolato (Alonso, 2019), in virtù di quell'approccio inclusivo già più volte menzionato, che concede a ciascuno di interpretare liberamente il proprio ruolo specifico e di mettere meglio a frutto le proprie funzioni grazie a forme di progettazione partecipata (Bini, 2016).

Gore (2013) individua cinque tipi principali di attori che forniscono assistenza ai Paesi meno avanzati: i Paesi donatori membri dell'OECD-DAC, i provider governativi non appartenenti al DAC, i fondi globali, le fondazioni private e le Ong internazionali. Zimmerman e Smith (2011) specificano ulteriormente la categoria dei fornitori non-DAC in tre sottogruppi: i Paesi non-DAC che stanno istituendo nuovi programmi di aiuto in linea con le norme OECD-DAC (es. i Paesi dell'Europa orientale e centrale), i provider

di cooperazione allo sviluppo Sud-Sud (es. India, Cina, Brasile, Venezuela) che non si concepiscono come donatori e non apprezzano essere considerati tali, e i donatori arabi (es. Arabia Saudita e Kuwait) che si sentono a proprio agio nel descriversi come donatori ma non allineano il loro sistema di aiuti alle norme dell'OECD-DAC; l'insieme di queste ultime tre categorie può essere complessivamente definito come gruppo dei "donatori emergenti".

Con particolare riferimento al panorama italiano e tramite un processo di categorizzazione – forse un po' semplicistico e riduttivo, ma dal punto di vista di chi scrive comunque efficace – si propone ora una differente classificazione degli attori di cooperazione, utilizzata peraltro nella scelta dei testimoni privilegiati coinvolti nella prima fase di ricerca empirica illustrata nei successivi capitoli di questo volume. Chi opera nel settore può essere distinto in due macro gruppi: coloro che esercitano funzioni a livello governativo e istituzionale e coloro che, invece, si impegnano in ambito non governativo. Tra i primi si contano i governi degli Stati, le loro agenzie pubbliche dedicate alla cooperazione, le organizzazioni internazionali, tutti agenti con un ruolo di primo piano nell'erogazione di fondi orientati allo sviluppo tramite il canale bilaterale, multilaterale o multibilaterale (Cossetta, 2009). I secondi, invece, appartengono a un gruppo più eterogeneo per caratteristiche, strategie, finalità (Bini, 2016) che vede come protagoniste le Organizzazioni della Società Civile (OSC) e altri soggetti senza finalità di lucro (Gazzetta Ufficiale, 2014, p. 9), come le Organizzazioni non governative (Ong), gli enti del Terzo Settore, le organizzazioni di commercio equo e solidale e finanza etica, le associazioni delle comunità di migranti, le imprese cooperative e sociali, le organizzazioni sindacali, le organizzazioni di volontariato; queste realtà contribuiscono alla realizzazione di molteplici attività, per esempio, mobilitando azioni in risposta a situazioni di emergenza (catastrofi naturali, guerre, pandemie, carestie e così via), implementando progetti di sviluppo di medio-lungo termine su tematiche di vario genere (educative, formative, imprenditoriali, sanitarie e così via), promuovendo campagne internazionali di sensibilizzazione finalizzate alla rivendicazione e alla tutela dei diritti umani, avviando iniziative di informazione e pressione politica. Oltre alla classica distinzione tra attori governativi-istituzionali e non governativi, la Legge 125/2014 (Gazzetta Ufficiale, 2014) sulla cooperazione italiana individua due ulteriori categorie di soggetti emergenti nel panorama internazionale che vale la pena prendere in considerazione in questa sede: il settore delle imprese private con finalità di lucro – generalmente impegnate in interventi che riguardano processi di urbanizzazione, le infrastrutture, gli impianti, gli ospedali, le forniture di vario genere – purché aderiscano ai principi e agli standard adottati sulla responsabilità sociale e le norme sui

diritti umani (Carrino, 2016); e le Università, spesso promotrici di iniziative di cooperazione grazie a scambi e conoscenze di lungo corso con partner presenti nei Paesi del Sud del mondo che, per questo motivo, possono garantire progetti meglio strutturati e sostenibili.

Una sintesi degli attori operanti nel sistema della cooperazione internazionale allo sviluppo viene proposta nella fig. 3.1.

Fig. 3.1 – I principali attori della cooperazione internazionale allo sviluppo



Fonte: elaborazione personale dell'autrice

3.3 Le strategie di intervento

Alonso e Glennie (2015) individuano tre principali strategie attraverso cui può prendere forma la cooperazione internazionale allo sviluppo: il *financial and in-kind transfer* (trasferimento finanziario e in natura), il *capacity building* (rafforzamento delle capacità) e il *policy change* (cambiamento di politica).

Come più volte evidenziato nelle pagine precedenti, la pratica della cooperazione è storicamente ricondotta al sistema degli “aiuti allo sviluppo”, insieme complesso e variegato di trasferimenti di denaro, beni o servizi (*financial and in-kind transfer*), perlopiù sotto forma di donazioni e prestiti agevolati, dai Paesi del Nord del mondo, i cosiddetti “donatori”, verso i Paesi del Sud del mondo, più poveri e vulnerabili, con l’obiettivo prioritario di

promuovere lo sviluppo economico e industriale dei contesti riceventi, e solo secondariamente il benessere sociale delle popolazioni destinatarie.

L'ampia categoria degli aiuti allo sviluppo comprende una varietà di donatori, oltre che diversi tipi di risorse finanziarie messe da essi a disposizione; tra queste vi sono, per esempio, l'APS o ODA, i flussi privati, i flussi misti pubblico-privati. Tale sistema degli aiuti può, inoltre, assumere forme differenti in base a numerosi fattori: fonte, finalità, condizioni, motivazioni, canali utilizzati, modalità di erogazione, contesti di intervento, impatto esercitato (Ianni, 2011, p. 15). Senza addentrarsi nei tecnicismi che connotano il campo dei flussi di aiuti finanziari, è bene sottolineare come l'associazione "cooperazione = aiuto" sia così frequente e radicata probabilmente per due ragioni: da un lato, rende la cooperazione una materia più facilmente misurabile e riconducibile a una valutazione numerica, dall'altro, la presenza di finanziamenti per lo sviluppo è da sempre fondamentale per assicurare innovazione e progresso anche in altri ambiti strategici, non strettamente legati alla crescita economica, come il *capacity building* o il *policy change* (Alonso & Glennie, 2015).

Restando nell'ambito delle strategie di *financial transfer*, si possono individuare tre canali operativi tramite i quali finalizzare il trasferimento degli aiuti (Cossetta 2009, pp. 146-148; Ianni, 2011, p. 17).

1. Innanzitutto, il canale bilaterale, che permette di trasferire risorse – doni e crediti – da un Paese donatore a un Paese beneficiario, attraverso un sistema di relazioni instaurato tra le autorità centrali dei due territori (Ministeri degli Affari Esteri, Ministeri o agenzie ad hoc, agenzie autonome, sistema degli enti locali); si tratta di un metodo che generalmente vincola il Paese ricevente a utilizzare i fondi ottenuti per realizzare progetti di sviluppo socio-economico in quel determinato contesto, coordinati e gestiti da altri soggetti, quali le Organizzazioni della Società Civile, le Università, le imprese e così via. I Paesi dell'OECD-DAC rappresentano i principali donatori che si servono del sistema bilaterale.
2. Secondariamente, il canale multilaterale, che prevede il trasferimento di risorse da un Paese donatore a un organismo internazionale che svolge attività di cooperazione nei Paesi del Sud globale; tali flussi si possono distinguere in contributi obbligatori, per cui chi dona deve periodicamente versare una quota all'organismo internazionale sulla base di un accordo stipulato in fase di adesione, o in contributi volontari, somme di denaro negoziate periodicamente con l'ente di riferimento. Alcuni esempi di organismi multilaterali, in parte già citati, sono: le Nazioni Unite, al cui interno esistono una serie di agenzie specializzate (per esempio: UNDP,

UNICEF, UNHCR, FAO), il Fondo Monetario Internazionale, la Banca Mondiale, le istituzioni comunitarie dell'Unione Europea.

3. Infine, il canale multilaterale, attivato da un Paese donatore nei confronti di un organismo internazionale per richiedere una supervisione tecnico-economica e/o la gestione amministrativa di un'iniziativa concordata con il Paese ricevente. Rientrano in questa tipologia i cofinanziamenti (il Paese donatore trasferisce all'organismo internazionale un contributo per il parziale finanziamento di uno specifico progetto realizzato da quest'ultimo e per il quale il Paese donatore ha concordato la propria partecipazione insieme al Paese destinatario), i finanziamenti paralleli (il Paese donatore partecipa a un'iniziativa con un intervento parallelo a quello di un organismo internazionale), i fondi fiduciari (il Paese donatore delega a un organismo internazionale l'implementazione di un progetto di sviluppo concordato con il Paese beneficiario, erogando un contributo che copre interamente le spese per la realizzazione del progetto), gli affidamenti amministrativi (il Paese donatore incarica l'organismo internazionale di gestire l'attuazione tecnico-amministrativa del progetto).

Alonso e Glennie (2015), inoltre, affiancano al *financial transfer*, il cosiddetto *in-kind transfer*, espressione che identifica lo spostamento di risorse materiali come cibo, farmaci, vestiti o altri beni e servizi di prima necessità dai Paesi avanzati ai Paesi vulnerabili, di provenienza locale o perlopiù acquistati a livello internazionale (Gentilini, 2016). Si tratta di una strategia adottata soprattutto per gestire l'assistenza umanitaria in situazioni di emergenza, tuttavia, oggi sempre meno utilizzata poiché esposta a diversi limiti: in primo luogo, ha costi di erogazione e distribuzione assai elevati; in secondo luogo, viene considerata un fattore inibitore dei mercati interni dei Paesi destinatari (Aker et al., 2011; Hidrobo et al., 2014), bloccati dunque nell'ampliamento delle pratiche commerciali di scambio di risorse (Alonso & Glennie, 2015); in terzo luogo, la fornitura di beni materiali o servizi rischia di non rispettare pienamente le preferenze dei beneficiari. Hanna e Karlan (2017) sottolineano a questo proposito l'eventualità che alcuni donatori privilegino ciononostante l'*in-kind transfer* al *financial transfer*, intravedendo il pericolo che alcune famiglie bisognose e particolarmente miopi siano portate a spendere le risorse finanziarie ricevute in maniera non oculata, soddisfacendo le proprie esigenze immediate, senza una visione di lungo periodo e considerando prioritari i bisogni individuali, trascurando le conseguenze che le proprie scelte potrebbero avere in termini di benefici sociali. Certamente le decisioni relative alle modalità più appropriate per trasferire risorse in situazioni di emergenza non possono essere predeterminate

o generalizzate, ma è necessario fare i conti con diversi fattori: per esempio, la natura della crisi umanitaria, le peculiarità del contesto ricevente e quindi della popolazione interessata, i costi di attuazione e le capacità del mercato locale (Jeong & Trako, 2022).

La seconda strategia di intervento segnalata da Alonso e Glennie (2015) è il *capacity building* o *capacity development*. Il concetto di assistenza tecnica tipico della cooperazione negli anni Settanta e Ottanta, con il quale si identificava un processo di formazione top-down da parte di esperti occidentali – consulenti, consiglieri, educatori, formatori, amministratori (Ianni, 2011) – che si recavano in un Paese in via di sviluppo per un breve periodo di tempo con l’obiettivo di trasmettere competenze teoriche e tecniche a gruppi target locali senza porsi il problema della loro *ownership* e quindi della sostenibilità degli interventi, dalla fine degli anni Novanta viene sostituito proprio con queste due espressioni, spesso utilizzate in modo interscambiabile ma alle quali possono essere attribuiti significati diversi (UNDP, 2009). Secondo l’UNDP (2009), il *capacity building* è un processo che supporta solo le fasi iniziali di creazione e costruzione delle capacità – da intendersi come interazione di attitudini, risorse, strategie, abilità, sia tangibili sia intangibili che si dispiegano a livello individuale, organizzativo e istituzionale (Aantjes et al., 2021) – e parte dal presupposto che non vi siano attitudini preesistenti da valorizzare e potenziare, infatti, viene utilizzato in situazioni di post-conflitto nelle quali le capacità locali sono state smantellate o per la maggior parte perdute. Il *capacity development* – il cui utilizzo pare venga preferito oggi nell’ambito della comunità internazionale – identifica invece un processo sistemico e a lungo termine in cui gli individui, le organizzazioni e la società in generale creano, ottengono, ma anche rafforzano, adattano e mantengono capacità, al fine di raggiungere i propri obiettivi di sviluppo (OECD, 2006; WB, 2005; UNDP, 2009). Le caratteristiche di continuità e di valorizzazione dell’esistente che appartengono al concetto di *capacity development* sono quindi ciò che sembra distinguerlo dal *capacity building*, concepito dall’UNDP come un insieme di interventi più estemporanei. Tralasciando le minuzie definitorie, entrambi i concetti possono identificare processi attraverso i quali gli attori locali (individui o organizzazioni), coinvolti in progetti di cooperazione allo sviluppo, hanno l’opportunità di acquisire nuove capacità, svolgere differenti funzioni, risolvere problemi e raggiungere determinati scopi, potenziando e mettendo in luce la propria *ownership*, la capacità di scegliere in maniera autonoma e la propria autostima (WB, 2005). *Capacity building* o *capacity development* si concretizzano, dunque, in programmi di formazione e tutoraggio basati sulla partecipazione attiva dei loro destinatari, spesso grazie alla mediazione di Organizzazioni non

governative, finalizzati a ridare voce agli ultimi e agli emarginati di una certa società, coinvolgendoli in prima persona nel processo di trasformazione che li riguarda (Marceno, 2018). Grazie a tale prospettiva, l'approccio top-down classico della cooperazione guidata dai Paesi avanzati lascia spazio alla logica bottom-up, quindi a pratiche di sviluppo pensate "dal basso", più coerenti ai bisogni reali delle persone: *closer to the ground*, aderenti agli obiettivi attesi individuati dalle comunità locali e in contrasto con l'effetto egemonico di governi e donatori. Zeelen & van der Linden (2009, p. 616) propongono quattro aspetti chiave per promuovere e implementare azioni di *capacity building* efficaci.

1. Contestualizzazione: è necessario analizzare e conoscere in maniera approfondita il contesto di intervento (peculiarità territoriali, risorse disponibili, caratteristiche della popolazione locale) prima di implementare azioni di *capacity building*.
2. Apprendimento sociale: il *capacity building* deve essere inteso come un processo di apprendimento collettivo, esito della collaborazione tra esperti e non esperti del Nord e del Sud del mondo, i quali mettono in campo le loro specifiche attitudini e vengono considerati parimenti competenti nel perseguimento degli obiettivi di sviluppo.
3. Produzione interattiva di conoscenza: il *capacity building* deve essere concepito come un dialogo e uno scambio di conoscenze tra Nord e Sud globale; quindi, come uno spazio plurale in cui interagiscono voci diverse, comprese quelle degli attori locali che incontrandosi portano alla creazione di nuove conoscenze e di interventi innovativi, frutto della combinazione di prospettive globali e locali.
4. Il paradosso dello sviluppo: se dal punto di vista programmatico il Nord sembra cedere progressivamente potere al Sud globale, in termini concreti di capacità e risorse, le aree occidentali del Pianeta continuano a essere più ricche e influenti; promuovere azioni di *capacity building* spinge, dunque, a ricercare un maggiore equilibrio tra gli interessi dei Paesi avanzati e dei Paesi in via di sviluppo, evitando così che i soggetti del Nord assumano un atteggiamento paternalistico nei confronti dei contesti meridionali.

Infine, la terza strategia di cooperazione proposta dai due autori Alonso e Glennie (2015) è il cosiddetto *policy change*: insieme di azioni di supporto offerte dai Paesi avanzati a quelli più vulnerabili nel revisionare le politiche pubbliche di questi ultimi, alla luce degli effetti che esse esercitano sul perseguimento dell'Agenda 2030 (es. riduzione del debito, revisione dei costi

amministrativi, gestione della situazione dei rifugiati, elaborazione di programmi basati sull'erogazione di borse di studio e così via); tali interventi hanno l'obiettivo di rafforzare le potenzialità delle politiche già in atto evitando che le loro eventuali storture generino conflitti a livello interno e/o internazionale (Alonso e Glennie, 2015, p. 3). Makinde (2005), a questo proposito, elenca cinque buone pratiche che dovrebbero guidare nel processo di formulazione, attuazione e cambiamento delle politiche.

1. I soggetti target dovrebbero essere coinvolti nella fase di ideazione di una politica, così che si possano sentire partecipi e abbiano l'opportunità di dare un contributo reale a ciò che influenzerà direttamente le loro vite.
2. Si dovrebbe porre attenzione alla disponibilità non solo delle risorse finanziarie ma anche alla presenza effettiva di personale competente, indispensabile per dare attuazione a una politica.
3. Sarebbe necessario favorire una comunicazione efficace tra i destinatari e gli esecutori dei programmi politici.
4. La cultura che prevede l'interruzione di una politica come conseguenza di un cambio di governo dovrebbe essere scoraggiata per dare continuità alle azioni, se ritenute utili dalla popolazione destinataria.
5. Dispositivi di monitoraggio adeguati dovrebbero essere previsti per garantire l'efficacia dei progetti messi in atto.

A conclusione di tale sezione, si desidera sottolineare quanto affermato da Osman (2002) circa la necessità che si promuova una differenziazione delle politiche sulla base dei contesti nei quali devono essere messe in atto: teorie elaborate in ambito occidentale a favore delle economie avanzate, non potranno garantire risultati soddisfacenti nei Paesi in via di sviluppo, e nemmeno politiche formulate in un determinato Paese del Sud globale potranno essere indistintamente replicate in altri Paesi della stessa categoria, poiché tra loro esisterebbero profonde differenze. Per questo motivo, l'implementazione delle politiche e il *policy change* richiedono un imprescindibile studio fattuale del contesto di attuazione, affinché si possa comprendere pienamente il quadro entro cui si andrà ad agire.

4. Un approccio critico alla cooperazione internazionale allo sviluppo: rischi e potenzialità

Come forse si è colto da quanto illustrato finora, la cooperazione internazionale allo sviluppo si articola in un settore ampio ed eterogeneo, che deve costantemente confrontarsi con questioni piuttosto complesse. Camilleri (2021) sostiene che la prima grande sfida della cooperazione sia affrontare tematiche macroscopiche, difficili da maneggiare e governare in modo lineare e diretto: si pensi, per esempio, alla tutela dei diritti umani, alla pace, allo sviluppo, alla gestione delle emergenze umanitarie, alla riduzione della povertà, alla lotta ai cambiamenti climatici e così via. In secondo luogo, l'autore sottolinea come questa complessità sia ulteriormente accentuata dalla gestione di tali questioni perlopiù "a distanza", non solo in termini fisici e geografici ma anche culturali. Proprio per le prove ardue e ambiziose con le quali si interfaccia regolarmente, la cooperazione è esposta – e quindi a sua volta espone – a rischi di vario genere.

A conclusione di questa prima parte del volume, dedicata all'esplorazione del campo nel quale ha preso forma la ricerca proposta nei prossimi capitoli, si ritiene importante dedicare un'ultima sezione ad alcuni dei principali elementi di rischio connessi al mondo della cooperazione, per poi infine evidenziare le potenzialità che potrebbero garantirne pratiche di successo.

4.1 Approcci rischiosi e pratiche imprudenti

La definizione di "rischio" che soggiace alla presente riflessione si rifà a quella proposta da Luhmann, il quale sostiene che il rischio rappresenti una potenziale perdita futura, sopraggiunta come conseguenza a una decisione presa da un determinato agente (Luhmann, 1993); in tale prospettiva, è possibile dunque parlare di rischio solo se si ha a che fare con una decisione senza la quale un certo evento negativo non si sarebbe verificato. Sempre

Luhmann distingue, quindi, il concetto di rischio da quello di pericolo, poiché quest'ultimo non dipende da un processo decisionale consapevole innescato da un agente, ma si tratta di una conseguenza negativa provocata da fattori esterni, attribuiti all'ambiente entro cui la persona interessata dall'azione si scopre solamente una vittima (Boholm, 2012; Lucini, 2011; Luhmann, 1993).

Perché tale premessa? Per due ragioni: da un lato, riflettere sul rapporto tra rischio e cooperazione internazionale allo sviluppo significa tenere a mente che la presenza di eventi negativi in tale settore è perlopiù vincolata alle scelte di natura politica ed economica dei diversi attori che vi operano, piuttosto che conseguenza di contingenze casuali o esterne a essi; dall'altro, tale aspetto incoraggia a concepire la cooperazione come un settore in cui è possibile un cambiamento di rotta: mettere a tema i potenziali rischi che certe decisioni prese "dall'alto" possono provocare, potrebbe incoraggiare lo sviluppo di idee correttive e innovative, capaci di generare processi di sviluppo realmente a servizio di chi ha bisogno.

Prima di entrare nel merito del discorso, è importante fare un'ulteriore sottolineatura, ossia che nella cooperazione esistono sia prospettive teoriche sia pratiche rischiose, dove generalmente le prime costituiscono la causa delle seconde.

Si pensi per esempio alla concezione puramente economicistica della cooperazione, che la identifica come mero trasferimento di risorse finanziarie dai Paesi occidentali a quelli del Sud globale. Tale approccio nella prassi tende a rafforzare l'equazione "cooperazione = aiuti finanziari", riducendo le azioni di sviluppo a un meccanismo volto a erogare somme di denaro ai contesti più poveri, senza contemplare investimenti in altre strategie di intervento (il *capacity development* o il *policy change* per esempio), talvolta anche più adeguate a perseguire l'obiettivo di sviluppo umano e sostenibile nei Paesi vulnerabili.

Limitare la cooperazione al sistema degli aiuti finanziari può comportare due rischi principali. Innanzitutto, non tutti i Paesi del Sud globale hanno la necessità di essere supportati primariamente dal punto di vista economico; vi sono contesti che possiedono un livello di reddito medio, soprattutto tra i Paesi emergenti, che hanno l'urgenza di migliorare la struttura di governance, le istituzioni politiche e gli strumenti di protezione sociale, affinché le risorse finanziarie possano essere poi redistribuite in maniera equa tra la popolazione e quindi soddisfare pienamente i bisogni reali delle persone.

Inoltre, Moyo (2010, pp. 22-23) sostiene che gli aiuti siano stati in passato, e continuino a essere tutt'ora, "un totale disastro politico, economico e umanitario per la maggior parte del mondo in via di sviluppo". Effettivamente il

sistema degli aiuti ha non pochi punti di criticità, che si ripercuotono inevitabilmente sullo stile di “fare” cooperazione. In primo luogo, gli aiuti sono caratterizzati da imprevedibilità e volatilità (Liu & Li, 2022), in quanto il loro trasferimento non ha un andamento costante e questo indebolisce il processo di crescita dei territori target, provocando danni ai beneficiari che richiedono invece azioni strutturate e continuative nel medio-lungo periodo per poter raggiungere migliori standard di vita. In secondo luogo, spesso si ha a che fare con aiuti vincolati, quindi con condizionalità politiche, macroeconomiche, di governance, ma anche di utilizzo e rendicontazione, per cui le risorse ricevute devono essere utilizzate per l’acquisizione di beni e servizi prestabili dai donatori, i quali si aspettano anche che le spese vengano dichiarate in modo dettagliato sulla base di modelli predefiniti: tale meccanismo viola la libertà dei popoli di determinare le loro priorità e strategie di sviluppo, creando e fomentando la dipendenza tra chi dà e chi riceve (Pascual, 2021). In terzo luogo, quando si valuta l’apporto di aiuti erogati da un determinato Paese si deve porre attenzione alla distinzione tra aiuti genuini (*genuine aids*) e aiuti gonfiati (*inflated aids*), poiché la prima categoria è costituita da flussi bilaterali e multilaterali di denaro direttamente trasferiti nei Paesi meno avanzati al fine di ridurre la povertà e promuovere lo sviluppo umano e sostenibile, mentre la seconda tipologia comprende ulteriori componenti (spese per studenti internazionali nei Paesi donatori, spese per l’accoglienza di rifugiati nei Paesi donatori, rimborsi di interessi su prestiti agevolati, quote di debiti cancellati, costi aggiuntivi sugli aiuti vincolati) che non rappresentano un vero e proprio spostamento di risorse verso i Paesi partner dello scambio, in quanto flussi finanziari contabilizzati come ODA ma che restano nelle casse dei donatori (Concord, 2021).

Un ulteriore aspetto problematico riguarda la frequente mancanza di competenze, da parte dei governi riceventi, nel gestire flussi di risorse spesso frammentati e poco coordinati; ciò comporta, il più delle volte, l’emergere di forme di corruzione che accentrano le risorse nelle mani di pochi ed escludono la popolazione bisognosa dalla ricezione di mezzi di supporto indispensabili per il miglioramento delle sue condizioni di vita. A tale proposito, Moyo (2009, p. 218) afferma che “una buona governance vince su tutto”: supportare i Paesi più fragili nella costruzione di un sistema istituzionale e politico trasparente consentirebbe la crescita socio-economica del Sud del mondo, ma ciò sarebbe possibile secondo l’economista solo interrompendo il circolo vizioso innescato proprio dagli aiuti internazionali: aiuti → corruzione → povertà → aiuti.

La radicata sovrapposizione tra cooperazione internazionale allo sviluppo e aiuto pubblico allo sviluppo fa emergere un’altra prospettiva teorica

particolarmente rischiosa: l'assistenzialismo che, secondo Carrino (2016, p. 184), rappresenta un insieme di forme di aiuto basato sulla fornitura di prestazioni, beni, sussidi a coloro che si trovano in condizioni di fragilità e che, unito ad un atteggiamento paternalistico da parte di chi eroga l'aiuto, costringe i soggetti beneficiari in un rapporto di dipendenza e passività, piuttosto che condurli alla consapevolezza di essere a tutti gli effetti titolari di diritti.

La logica assistenziale, infatti, giustifica se stessa tramite l'idea della presunta incapacità delle popolazioni del Sud del mondo di affrontare e risolvere le questioni che le riguardano. Tale prospettiva si traduce nella progettazione e nell'implementazione di iniziative per lo sviluppo senza coinvolgere direttamente i partner e i destinatari locali. In questo modo non viene valorizzata un'analisi approfondita dei bisogni e del contesto di intervento per poter formulare proposte adeguate e rispettose dei soggetti target, ma ci si accontenta di valutazioni approssimative e semplicistiche, che non predispongono programmi strutturati a medio-lungo termine finalizzati a realizzare azioni stabili nel tempo. L'assistenzialismo può dunque portare a due ordini di conseguenze nella pratica della cooperazione: da un lato, rischia di inibire la *ownership* e la leadership dei Paesi meno avanzati, ostacolando la loro possibilità di assumersi in prima persona la responsabilità nei confronti del proprio processo di sviluppo, accentuando dipendenza e subordinazione nei confronti dei donatori; dall'altro, concede spazio alla diffusione di forme di etnocentrismo¹ da parte dei Paesi avanzati che tendono a rivendicare l'unicità e la superiorità del modello politico, economico, sociale e culturale occidentale per la realizzazione di interventi di successo.

Alla luce di quanto detto finora, appare evidente come l'approccio assistenziale, invece che incoraggiare forme di scambio reciproco tra soggetti con pari dignità che si impegnano a perseguire obiettivi comuni, adotti lo schema caritatevole basato sul rapporto asimmetrico e gerarchico benefattore-beneficiario (*charity-based approach*: Katsui, 2009). Infatti, un altro approccio che si rivela particolarmente rischioso, considerando in particolare le organizzazioni non governative, è proprio quello che considera la cooperazione internazionale allo sviluppo una forma di carità istituzionalizzata o uno strumento di beneficenza.

¹ Il concetto di etnocentrismo può essere definito come la convinzione che le norme, i valori, le tradizioni e gli aspetti materiali e simbolici della propria cultura siano migliori di quelli di altre culture. Tale tematica può essere approfondita tramite l'opera *Folkways* di William Graham Sumner, pubblicata nel 1960 e dalle rielaborazioni proposte da Stephen E. Brown nel 2007 e da Ophir Sefiha nel 2016 all'interno di *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, a cura di George Ritzer e pubblicata da John Wiley & Sons.

Seppur negli anni Sessanta e Settanta del Novecento, le missioni di volontariato di stampo religioso e l'impegno laico terzomondista abbiano permesso di avviare le prime esperienze di solidarismo e servizio civile internazionale nei Paesi del Sud globale, affiancando alla cooperazione basata sugli aiuti finanziari anche apprezzabili forme dirette di supporto e collaborazione con le popolazioni locali (Polito, 2021), oggi è sempre più urgente superare il punto di vista che associa la cooperazione internazionale allo sviluppo a iniziative di puro volontariato o di solidarietà. Tale esigenza è dovuta alla necessità che l'ambito della cooperazione venga concepito come un vero e proprio settore professionale, nel quale operano persone formate e competenti (Zupi, 2021); se questo non avviene il rischio è il dilettantismo, ossia un agire senza preparazione, superficiale e con scarse capacità. Talvolta si pensa che bastino "buoni" valori, una forte motivazione, coraggio e spirito di adattamento per condurre iniziative di successo, in realtà, agli operatori è richiesta una seria professionalità basata su molteplici competenze, come saper analizzare il contesto di intervento, prevedere in maniera lungimirante le conseguenze delle azioni pianificate, gestire e risolvere i potenziali conflitti, amministrare risorse economiche e umane, instaurare buone relazioni mediando tra differenti codici culturali.

Nonostante i rischi che alcuni approcci o pratiche possano generare, la cooperazione internazionale allo sviluppo si presenta come un campo di studio e azione estremamente attuale da approfondire e una sfida urgente da cogliere; il mondo globalizzato, interconnesso e interdipendente che caratterizza la contemporaneità, non può fare a meno di porsi il problema di come lavorare insieme per trovare risposte congiunte ed efficaci alle questioni globali di cui ogni essere umano è oggi più che mai responsabile.

4.2 La cooperazione del futuro: potenzialità e prospettive

La povertà, l'insicurezza alimentare, i cambiamenti climatici, la recente pandemia da Covid-19 e l'insorgere di nuovi conflitti sono fenomeni sempre più diffusi e interdipendenti, sia nelle cause sia negli effetti, e ciò richiama l'umanità a un'enorme assunzione di responsabilità (Sereni, 2021). Responsabilità è un termine che condivide la radice etimologica con il verbo "rispondere", per questo potrebbe essere intesa come un tentativo di "dare risposta" in prima persona, fare la propria parte, scegliere con consapevolezza considerando le conseguenze del proprio agire. La responsabilità appare dunque un concetto chiave anche per la cooperazione internazionale allo sviluppo in questo momento storico, un tempo in cui non ci si può permettere

di perseguire l'interesse individuale adottando atteggiamenti egoistici, ma nel quale la solidarietà e la disposizione a indossare i "panni dell'altro" sembrano essere strategie più che mai necessarie, se non addirittura indispensabili, per sopravvivere.

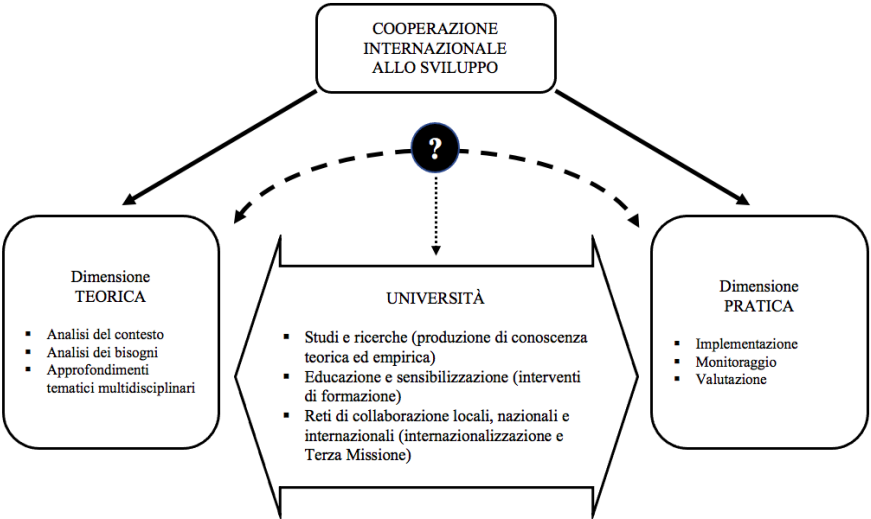
Per adempiere alla propria responsabilità, dimostrandosi uno strumento efficace a promuovere lo sviluppo umano, integrale e sostenibile, oltre che adeguato a tutelare i diritti fondamentali di ciascuno, la cooperazione ha il compito di mettere sempre più a frutto alcune sue potenzialità.

Innanzitutto, deve incoraggiare la costruzione di partenariati inclusivi nei quali assumere un approccio multi-stakeholder, quindi riunire una pluralità di attori, con indole, competenze, esperienze diversificate, che sperimentino secondo una logica orizzontale forme di co-programmazione e co-progettazione. A parere di Zupi (2021) le partnership multi-livello sono cruciali per assicurare che la realizzazione dei *Sustainable Development Goals* sia localizzata, sostenibile, "verde" e inclusiva.

Aprirsi a nuovi attori e strumenti significherebbe, per esempio, coinvolgere e valorizzare maggiormente il ruolo delle Università e dei centri di ricerca, risorse preziose per ampliare, sviscerare e approfondire lo studio teorico sulla cooperazione, ma anche fondamentali nel supportare altri soggetti del settore in alcune fasi decisive della progettazione, come l'analisi dei contesti di intervento e dei bisogni dei gruppi target, o ancora, nella messa a punto degli strumenti metodologici per condurre monitoraggio e valutazione delle iniziative. Come si è tentato di rappresentare nella fig. 4.1, l'accademia e, più in generale il mondo della ricerca, può assumere quindi una funzione fondamentale di intermediazione tra la riflessione scientifico-culturale e il lavoro sul campo, offrendo supporto sia nella produzione di conoscenza innovativa sia nell'implementazione degli interventi.

Inoltre, il ruolo degli Atenei si sta rivelando decisivo anche per la formazione e la sensibilizzazione delle nuove generazioni: negli ultimi venticinque anni molte Università hanno infatti cercato di accogliere il crescente interesse dei giovani in merito alla cooperazione internazionale allo sviluppo, introducendo nuove opportunità formative fondate sul dialogo e l'integrazione di nozioni teoriche ed esperienze pratiche maturate sul campo nei Paesi del Sud globale (Zupi, 2021, p. 20).

Fig. 4.1 – Il contributo delle Università al rapporto tra teoria e pratica nella cooperazione internazionale allo sviluppo



Fonte: elaborazione personale dell'autrice

Incoraggiare la partecipazione degli attori operanti nel settore privato profit: questa un’ulteriore sfida per la cooperazione odierna. Piccole-medie imprese, imprenditori, banche e mondo finanziario, rappresentano non solo punti di riferimento cruciali per il sostegno economico delle iniziative di cooperazione, ma possono diventare veri e propri attori di sviluppo sostenibile, impegnandosi a indirizzare i loro fondi non solo sulla base delle logiche del mercato e della massimizzazione dei profitti, ma partendo dalla prospettiva della cooperazione come “fare insieme per contribuire a un fine comune” e convertendo le loro pratiche alla luce dei principi di sviluppo umano, integrale e sostenibile. Uno strumento finanziario innovativo e sempre più diffuso, che ha a che fare con il ruolo del settore privato nella cooperazione, è la cosiddetta *blended finance* basata sulla fusione di risorse e strumenti pubblici e privati, che mira ad attrarre capitali commerciali per il finanziamento di progetti di sviluppo sociale, fornendo al contempo ritorni finanziari agli investitori (OECD, 2021; Zupi, 2021). L’OECD (2018b) ritiene che tale approccio sia particolarmente utile per mobilitare risorse aggiuntive al fine di raggiungere i SDGs nei Paesi del Sud del mondo. Oltre a banche multilaterali di sviluppo e altre istituzioni finanziarie, si stanno impegnando nella *blended finance* anche altre tipologie di attori, quali le fondazioni, gli enti filantropici, le banche commerciali, gli investitori istituzionali. Data la relativamente

recente introduzione di tale strumento è estremamente urgente stabilire un quadro politico chiaro e principi guida che ne consentano risultati di successo, affiancando e ampliando i *Five Blended Finance Principles for Unlocking Commercial Finance for the Sustainable Development Goals* presentati dall'OECD nel 2017 (OECD, 2021).

Giampietro (2021) sostiene inoltre che il futuro vada creato “dal basso” e la cooperazione internazionale allo sviluppo debba fare proprio tale monito incentivando la cooperazione decentrata, dunque coinvolgendo in maniera sempre più significativa i soggetti alternativi allo Stato centrale, come le autonomie locali (Comuni, Province, Regioni), le Organizzazioni della Società Civile, le già citate Università e imprese, affinché creino partenariati territoriali e quindi occasioni di scambio, dialogo e apprendimento sia a livello locale sia internazionale, tra comunità del Nord e del Sud del mondo (Carriño, 2016). Il valore del decentramento sta nella possibilità di conoscere più da vicino le realtà destinatarie dei progetti, le loro peculiarità e bisogni, stringendo relazioni dirette con gli attori locali e costruendo insieme iniziative di sviluppo conformi alla logica bottom-up (Stocchiero, 2007). Dal punto di vista delle politiche di sviluppo, secondo Bini (2016, p. 121), la spinta al decentramento è maturata in risposta all'esigenza di organizzare in modo più efficiente le diverse progettualità nell'ambito dello sviluppo, cresciute in maniera massiva negli ultimi decenni e sottoposte al rischio di sfuggire al controllo delle istituzioni legittimate alla gestione di determinati territori. Decentrare potrebbe dunque voler dire anche riuscire a dare un ordine alla frammentazione e alla disorganicità delle iniziative di cooperazione, incentivando operazioni di coordinamento ed evitando sovrapposizioni o ridondanze negli interventi.

Un ultimo aspetto che la cooperazione attuale non può trascurare è l'ascesa di Paesi del Sud del mondo come Cina, India, Brasile, Sudafrica nell'arena internazionale con un ruolo rinnovato. Le forme di Cooperazione Sud-Sud (CSS) intraprese da tali attori affondano le loro radici nella Conferenza asiatico-africana di Bandung del 1955 e oggi, con una certa rapidità, si stanno imponendo sulla scena attraverso differenti strategie. La CSS, basata sul mutuo beneficio, la solidarietà e la condivisione di forme collettive di supporto tra contesti meridionali, apre un nuovo scenario e avvia una narrazione innovativa sulla cooperazione internazionale allo sviluppo, in quanto mette in discussione il modello convenzionale dell'aiuto top-down e incoraggia un approccio basato sulla partecipazione e il protagonismo dei Paesi del Sud globale.

La costruzione di partnership realmente inclusive, l'ampliamento della gamma di attori che si dedicano alla promozione di uno sviluppo umano,

integrale e sostenibile, la promozione di un approccio “dal basso” che consenta di conoscere e ottimizzare le risorse esistenti, il supporto a forme di cooperazione Sud-Sud e, più in generale, la messa in atto di strategie di scambio nelle quali ciascuno possa sentirsi rispettato e valorizzato per quanto può dare a prescindere dal ruolo e dalle risorse che possiede, rappresentano solo alcune delle potenzialità che la cooperazione internazionale allo sviluppo deve impegnarsi a esprimere al meglio e con responsabilità nel contesto attuale, al fine di dimostrarsi un effettivo strumento di cambiamento ed emancipazione a servizio di ogni essere umano.

Al termine di questa prima sezione del testo, si desiderano riprendere le parole di Zupi, il quale sottolinea come «in mezzo allo stato desolante del mondo di oggi, la cooperazione allo sviluppo non debba candidarsi a essere una romantica e *naïf* ancora di umanità, tantomeno testimonianza che non rimanda altro che a se stessa, ma cercare di essere la possibilità di accompagnare energie già in campo (e non fuori dal mondo) per realizzare reali e profondi cambiamenti» (Zupi, 2021, p. 20). A parere di chi scrive, rafforzare lo studio della cooperazione dal punto di vista sociologico e tramite l'utilizzo degli strumenti metodologici messi a disposizione dalla ricerca sociale, come si è tentato di fare con l'indagine empirica esposta nella seconda parte del volume, potrebbe dunque contribuire a rendere più concreti ed efficaci quegli sforzi di collaborazione internazionale tesi ad affrontare le sfide imposte dal mondo attuale.

II. Il percorso di ricerca

Mutual learning is emerging as a new way of talking about the “how” of development cooperation, particularly in contexts of rapid change, with countries increasingly recognizing that they have much to learn from each other’s experience.

(Institute of Development Studies,
Towards Mutual Learning with the Rising Powers, 2016)

Dopo aver illustrato sinteticamente alcuni aspetti salienti per delimitare il campo della cooperazione internazionale allo sviluppo, nella presente sezione del volume – articolata in cinque capitoli – si tenterà di ricostruire il percorso di ricerca dedicato allo studio del *mutual learning*, al fine di restituirne una disamina dei risultati il più possibile organica.

Per cominciare, si presenteranno i tratti significativi del concetto di *mutual learning* emersi da un’analisi esplorativa della letteratura (una sorta di studio preliminare) di carattere teorico e metodologico, afferente alle scienze politiche e sociali che, per diverse ragioni, intrattiene un legame peculiare con il settore della cooperazione (capitolo quinto).

In secondo luogo, verrà riservata qualche pagina alla descrizione dell’impianto metodologico che ha guidato l’implementazione del lavoro sul campo, ponendo dunque attenzione agli aspetti costitutivi del processo di ricognizione empirica: le fasi, i soggetti, gli strumenti, la procedura e l’analisi dei dati (capitolo sesto).

Successivamente, verranno esposti i risultati della prima fase di ricerca empirica: un’indagine qualitativa basata sulla somministrazione di interviste semi-strutturate a testimoni privilegiati operanti in diversi settori di intervento, finalizzata a pervenire a una definizione teorico-empirica di *mutual learning* nella cooperazione. I risultati emersi da tali interviste sono stati sistematizzati in un costrutto composto da tre dimensioni: elementi definitori, condizioni di possibilità e implicazioni del *mutual learning* (capitolo settimo).

Poi, si descriveranno le evidenze più rilevanti scaturite dalla seconda fase di ricerca sul campo, diretta a verificare la presenza/assenza del costrutto del *mutual learning* in quattro progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo, e condotta grazie all’approccio di analisi documentaria applicata a tre tipologie di documenti per ciascuno dei progetti selezionati: proposte progettuali, report descrittivi delle attività implementate, report di valutazione finale. Come si vedrà, quest’ultimo passaggio operativo ha rappresentato una prima messa alla prova nella realtà empirica del costrutto e favorito alcune

sue miglierie grazie ad aspetti emersi dal confronto diretto con la pratica della cooperazione (capitolo ottavo).

Infine, verranno condivise due brevi riflessioni sorte al termine del percorso di ricerca: in prima battuta, si proverà ad argomentare il potenziale valore aggiunto di uno studio sociologico dedicato al *mutual learning* sia per il settore della cooperazione internazionale allo sviluppo sia per la disciplina sociologica; e, in ultimo, verranno esposti alcuni scenari di ricerca che potranno essere approfonditi attraverso indagini future (capitolo nono).

5. La messa a fuoco di un concetto emergente: il *mutual learning*

Com'è stato più volte sottolineato nei capitoli precedenti, il Secondo Dopoguerra ha visto il susseguirsi di diversi modelli di sviluppo – e dunque di cooperazione – che hanno progressivamente condotto alla “rivoluzione globale” iniziata con il Nuovo Millennio (vedi tab. 2.1). La messa a punto del concetto di “sviluppo umano” negli anni Novanta, la Dichiarazione del Millennio con l'enunciazione dei *Millennium Development Goals* nel 2000, rafforzata dalla pubblicazione nel 2015 dell'Agenda 2030 con i suoi *Sustainable Development Goals*, hanno certamente stimolato profondi cambiamenti nella cooperazione, orientandola progressivamente alla valorizzazione del capitale umano e alla creazione di relazioni bidirezionali tra il Nord e il Sud del mondo, incoraggiando il tentativo di superare il “tradizionale” approccio assistenzialista di retaggio coloniale.

Nell'ultimo ventennio, infatti, è cresciuta la preoccupazione per uno sviluppo globale che non si traduca esclusivamente in progressi economici e tecnologici, ma che abbia una portata sociale, politica, giuridica e culturale. Coltivare e perseguire tale visione olistica richiede fra l'altro ai diversi attori della cooperazione di impegnarsi nella costruzione di un'autocoscienza critica, capace di cogliere il valore e la ricchezza delle differenze culturali, schivando tuttavia forme di relativismo, e di transitare dalla “arroganza occidentale di una cultura dell'insegnamento” alla “umiltà di una cultura dell'apprendimento”, così da poter scrivere una storia davvero condivisa (Weiming, 2001, p. 258).

È nell'ambito di tale prospettiva che emerge in maniera sempre più decisa a livello internazionale il concetto di *mutual learning*, espressione con cui sommariamente si può identificare un processo di scambio tra attori del Nord e del Sud del mondo, grazie al quale tutti i soggetti coinvolti in un'iniziativa di cooperazione allo sviluppo hanno l'opportunità di imparare e al contempo insegnare qualcosa l'un l'altro. L'OECD, per esempio, possiede all'interno

del suo *Development Centre*¹, il *Mutual Learning Group*, un organo sussidiario a cui prendono parte 56 rappresentanti di Paesi del Nord e del Sud globale, con l'obiettivo di condividere momenti di approfondimento, discussione e confronto su tematiche di rilievo globale, affinché ciascun membro possa apprendere dall'altro pratiche, politiche, strategie, esperienze di successo, ma anche errori da evitare, punti deboli da migliorare, nel perseguire lo sviluppo umano, integrale e sostenibile (OECD, 2020). L'OECD, inoltre, utilizza l'espressione "*mutual learning*" per identificare un approccio innovativo oggi necessario a indirizzare le politiche non solo nei Paesi più poveri e vulnerabili, ma anche nei contesti emergenti e più avanzati. Le sfide globali, come il cambiamento climatico, il perseguimento della pace e della stabilità politica, la lotta alle disuguaglianze o la gestione di pandemie, come la più recente da Covid-19, richiedono infatti di essere affrontate in maniera congiunta tramite meccanismi di collaborazione e co-costruzione transfrontalieri; lavorare insieme favorendo lo sviluppo del *mutual learning* tra tutti i soggetti coinvolti in una dinamica di cooperazione significa, dunque, non solo agire per un obbligo morale volto a sostenere i più svantaggiati, ma anche investire per la crescita e il benessere a lungo termine di ciascuna persona (HLP, 2013).

Il riferimento al tema del *mutual learning* compare inoltre tra le iniziative dell'Unione Europea, la quale utilizza, per esempio, la dicitura *Mutual Learning Programme* sia nell'ambito dell'*European Employment Strategy* (EC, 2023a) sia per indicare l'impegno nel campo della *Gender Equality* (EC, 2023b); in tali contesti, il *mutual learning* assume la forma di attività di scambio tra diversi soggetti che operano nel campo dello sviluppo a livello internazionale: conferenze, forum, eventi pubblici, per favorire il confronto e la condivisione di informazioni ed esperienze tra rappresentanti di governi europei, organizzazioni internazionali e Organizzazioni della Società Civile.

¹ L'OECD definisce il *Development Centre* nel modo seguente: "Il *Development Centre* occupa un posto di primo piano all'interno dell'OECD e della comunità internazionale. È un forum nel quale i Paesi condividono le loro esperienze in materia di politiche di sviluppo economico e sociale. Il Centro contribuisce con analisi di esperti e facilita il dialogo. L'obiettivo è aiutare i decision maker a trovare soluzioni politiche volte a stimolare la crescita e a migliorare le condizioni di vita nelle economie in via di sviluppo ed emergenti. La membership del Centro è aperta sia ai Paesi OECD sia a quelli che non appartengono all'organizzazione. I membri stabiliscono il programma di lavoro e il bilancio del Centro attraverso il suo consiglio di amministrazione. Il Centro collabora strettamente con tutti i comitati e le direzioni settoriali dell'OECD, in particolare con la *Development Co-operation Directorate* (DCD) e il *Sahel and West Africa Club* (SWAC). (Traduzione a cura dell'autrice di <https://www.oecd.org/dev/>. Ultimo accesso: maggio 2024).

Nonostante l'attenzione crescente da parte delle organizzazioni internazionali, il tema del *mutual learning* appare ancora scarsamente esplorato e definito nell'ambito della ricerca scientifica. Rari, infatti, sono gli studi nel campo della cooperazione allo sviluppo che lo citano in maniera puntuale: in alcuni testi dedicati allo studio dei *Rising Powers* (espressione con cui si identificano i cosiddetti "Paesi emergenti", come Brasile, India, Cina), Constantine et al. (2016, 2017) lo associano, per esempio, a una condivisione di risorse, esperienze, politiche di successo tra Paesi con diverso livello di sviluppo, condivisione che a parere di Crisp (2014) potrebbe generare benefici reciproci a tutti gli attori coinvolti nella dinamica cooperativa. Van Ewijk (2012) aggiunge come sia importante incoraggiare la costruzione di partenariati inclusivi di sviluppo, affinché si inneschino processi di apprendimento reciproco e, quindi, si rafforzino le relazioni e il dialogo, tra attori governativi e non governativi. I contributi appena menzionati si limitano ad accennare il tema del *mutual learning*, trattandolo come un'idea ambiziosa di collaborazione e di scambio tra pari, potenzialmente capace di generare vantaggi reciproci tra le parti in gioco, ma non offrono una definizione teorica strutturata del concetto, né tantomeno suggeriscono o favoriscono una sua traduzione nella realtà empirica.

Alla luce di tali premesse, il presente e i successivi capitoli tenteranno di approfondire e sistematizzare l'idea del *mutual learning* dal punto di vista scientifico: in primo luogo, attraverso una ricognizione della letteratura, per ascoltarne e sintetizzarne le peculiarità già segnalate in alcuni ambiti delle scienze politiche e sociali e, in secondo luogo, tramite la prospettiva sociologica e gli strumenti della ricerca sociale.

Nello specifico, il presente capitolo affronterà due passaggi teorici preliminari alla vera e propria analisi empirica: in primo luogo, proporrà una sintesi di alcune caratteristiche del concetto di *mutual learning* suggerite da autori afferenti a diversi approcci e discipline; successivamente, porrà l'attenzione alle due parole chiave del *mutual learning* – reciprocità e apprendimento – che emergono nitidamente dalla disamina della letteratura, e sulle loro accezioni più affini alla prospettiva recente di cooperazione internazionale allo sviluppo, entro cui il *mutual learning* viene appunto indagato in questa sede.

5.1 Uno sguardo alla letteratura scientifica

In questa sezione si desidera innanzitutto mettere meglio a fuoco la categoria del *mutual learning*, grazie a una sintetica ricognizione della letteratura in

alcune aree delle scienze politiche e sociali che, per motivi di varia natura, possiedono punti di contatto con la cooperazione internazionale allo sviluppo.

Innanzitutto, senza alcuna pretesa di esaustività e completezza, si farà accenno alla maniera in cui tale concetto viene concepito nell'ambito degli studi sulle relazioni internazionali, spazio nel quale la cooperazione si realizza. Inoltre, verrà sottolineato il valore del *mutual learning* sia per l'approccio di ricerca transdisciplinare sia per quello di ricerca-azione partecipata, modi di "fare ricerca" che presuppongono uno sguardo ampio e aperto al dialogo e all'integrazione tra forme diverse di sapere, prospettiva fondamentale anche per analizzare i processi nel campo della cooperazione. L'esplorazione teorica proseguirà poi con l'osservazione di come il concetto viene interpretato all'interno degli studi organizzativi, area a cui possono essere ricondotti alcuni dei principali attori della cooperazione allo sviluppo, quali le organizzazioni internazionali e le Organizzazioni della Società Civile. Infine, si concluderà con un breve riferimento a come la categoria del *mutual learning* viene intesa da alcuni autori che si occupano di migrazioni, settore di studi strettamente collegato alla cooperazione in quanto anch'esso implica continue riflessioni sui rapporti tra Nord e Sud globale.

5.1.1 *Il mutual learning e le International Relations Theories*

Un acceso dibattito tra coloro che si dedicano all'approfondimento delle teorie delle Relazioni Internazionali (*IR Theories*) riguarda la marcata e sedimentata connotazione occidentale dei contributi scientifici in tale settore, a scapito di una prospettiva teorica più inclusiva capace di valorizzare l'eterogeneità della politica mondiale e di assumere le vesti di una disciplina davvero globale. Una delle maggiori sfide attuali per questa branca di studi è, dunque, rappresentata dal tentativo di mettere in luce e integrare alla prospettiva mainstream specificità ed esperienze non occidentali, per esempio, considerando approcci e categorie analitiche postcoloniali o adottando metodi di ricerca etnografici basati sull'osservazione partecipante, più adeguati a cogliere le caratteristiche socioculturali di micro-contesti locali, spesso lasciati ai margini dalla riflessione teorica dominante (Eun, 2018; Elíbio Júnior & Soccio Di Manno De Almeida, 2014).

Nell'ambito di tale discussione, il *mutual learning* assume particolare rilevanza per due ragioni: in prima battuta, in quanto associato a forme di dialogo tra Nord e Sud del mondo, basate sull'integrazione di principi e categorie occidentali e non occidentali; in aggiunta, poiché, in questa prospettiva di apprendimento reciproco, costruire una teoria delle relazioni internazionali

globale presuppone lo sforzo di recepire punti di vista, esperienze, buone pratiche anche di attori emergenti (tradizionalmente considerati i destinatari delle iniziative di cooperazione), tramite un approccio bottom-up, che dia ugualmente voce a soggetti appartenenti a contesti più emarginati, contribuendo a decostruire concezioni del potere asimmetriche ed egemoniche (Eun, 2018; Hachmann, 2011).

Alla luce di tali considerazioni, incoraggiare il *mutual learning* – e quindi occasioni di dialogo tra filosofie, prospettive, esperienze, metodologie del Nord e del Sud globale – potrebbe pertanto favorire lo scambio reciproco di risorse e permettere la costruzione di nuove forme di conoscenza teorica ed empirica più comprendenti e variegate, con una prerogativa maggiormente omnicomprensiva e democratica (Eun, 2018).

5.1.2 Il *mutual learning* e la ricerca transdisciplinare

Proseguendo con l'analisi della letteratura, il *mutual learning* trova spazio anche nell'ambito della ricerca transdisciplinare, nella quale, secondo Scholz (2000), svolge un ruolo chiave: grazie al confronto teorico e pratico tra ricercatori e attori non accademici (Lang et al., 2012; Pettibone et al., 2018; Vilsmaier et al., 2015) può, infatti, generarsi un processo di scambio che stimola non solo la creazione di nuova conoscenza, ma anche l'integrazione di conoscenze già esistenti. Viene dunque considerata una forma di collaborazione preziosa, capace di innescare processi di apprendimento reciproco tra tutte le parti coinvolte nella ricerca, e che porta ciascun soggetto ad ampliare la propria conoscenza di partenza (Häberli et al., 2001).

In questo settore di ricerca Vilsmaier et al. (2015) propongono due punti di riflessione particolarmente interessanti legati al *mutual learning*. Innanzitutto, evidenziano come, per realizzarsi nella pratica, esso necessiti di prerequisiti personali e sociali: nel primo caso, è fondamentale che ogni individuo assuma un atteggiamento di apertura all'altro e di disponibilità ad apprendere, esponendosi senza esitazioni a quanto possa offrire il confronto con l'alterità; nel secondo caso, è cruciale considerare la presenza di molteplici punti di vista, ciascuno frutto di contesti differenti e quindi specchio di molteplici mondi culturali, tutti ugualmente degni di essere accolti e valorizzati (Scholz, 2000).

Un ulteriore aspetto rilevante segnalato dagli autori riguarda il valore interculturale del concetto: se i ricercatori impegnati in attività di studio transdisciplinare, assumessero l'approccio del *mutual learning* potrebbero potenzialmente approdare a punti di vista, attribuzioni di senso, visioni del mondo,

pratiche e relazioni di potere, precedentemente trascurate o addirittura ignorate e, di conseguenza, stimolare il dialogo e la complementarità tra differenti modelli culturali, secondo una logica paritaria e non gerarchica (Gibbons et al., 1994).

5.1.3 *Il mutual learning e i progetti di ricerca-azione partecipata*

Il tema del *mutual learning* può essere altresì rintracciato in contributi dedicati a illustrare esperienze partecipate di intervento, come i progetti di ricerca-azione partecipata, i quali vengono definiti da alcuni autori come «processi di indagine, comprensione, riflessione, creazione, sviluppo e supporto dell'apprendimento reciproco tra i partecipanti a una riflessione collettiva orientata all'azione» (Högfeldt et al. 2019, p. 5), generalmente ricercatori e potenziali beneficiari della ricerca (Hazard et al. 2017).

Un progetto illustrato da Hazard et al. (2017) sul tema dell'agroecologia, attraverso il quale alcuni ricercatori hanno collaborato con diversi agricoltori per supportare l'avvio di una produzione agricola ispirata al principio di biodiversità, ha messo a tema proprio il concetto del *mutual learning*. Grazie alle attività di ricerca-azione partecipata, gli accademici hanno adattato la loro produzione scientifica alle esigenze e alle esperienze esposte dagli agricoltori e, parimenti, gli agricoltori hanno riesaminato i propri obiettivi e strumenti operativi sulla base del confronto con gli esperti teorici. Tale collaborazione ha dato luogo a una migliore comprensione del contesto di intervento, che ha gradualmente trasformato l'azione sia dei ricercatori sia degli agricoltori; infatti, entrambe le categorie si sono mostrate disposte a porre in discussione le proprie convinzioni di partenza (Hazard et al., 2007, p. 517) per impegnarsi in un lavoro di co-progettazione in cui ciascuno ha potuto mettere in campo le proprie risorse, insegnando e imparando l'un l'altro (Högfeldt et al., 2019). La ricerca-azione partecipata ha in tal caso aumentato la rilevanza, la legittimità e la credibilità della nuova conoscenza prodotta (Cash et al., 2003), proprio perché frutto di un processo di apprendimento reciproco.

Un altro esempio, che vale la pena citare in questa sede, riguarda un progetto di ricerca-azione partecipata svolto in una clinica rurale in Tanzania, finalizzato a sviluppare e a implementare un sistema innovativo di cartelle cliniche elettroniche (Ngoma, 2022). L'iniziativa ha promosso uno stretto confronto tra utenti del progetto (infermieri) e progettisti (tecnici informatici accademici), dando vita a un processo di intensa co-progettazione durante il quale i destinatari delle attività hanno partecipato attivamente alle fasi di

ricerca e pianificazione delle azioni, così da favorire l'implementazione di interventi il più possibile aderenti alle esigenze del contesto locale e della sua popolazione. A parere di Ngoma (2022), l'innescarsi di tale dinamica di collaborazione ha favorito lo sviluppo del *mutual learning* tra infermieri e tecnici, che hanno imparato reciprocamente: i primi, grazie alla formazione pratica erogata dai tecnici sull'utilizzo del sistema, i secondi, attraverso l'opportunità di conoscere le peculiarità del lavoro clinico locale – e quindi del settore a cui il loro background di competenze era finalizzato – grazie allo scambio e al confronto con gli infermieri. In questa circostanza il *mutual learning* è stato, dunque, favorito dalla condivisione di molteplici conoscenze e competenze, oltre che da uno spazio dell'azione che ha valorizzato il ruolo di ciascuno: ogni individuo è stato, infatti, pienamente riconosciuto “esperto” dell'area tematica di sua competenza e, di conseguenza, si è rivelato predisposto ad apprendere qualcosa di nuovo dagli altri (Ngoma, 2022).

5.1.4 Il *mutual learning* e gli studi organizzativi

Ponendo ora l'attenzione all'area degli studi organizzativi, il *mutual learning* viene associato da alcuni autori allo scambio reciproco che si attua tra un membro più esperto di un'organizzazione e un nuovo arrivato, nel cosiddetto processo di “*peer mentoring*”: entrambi i soggetti, pur ricoprendo ruoli e posizioni differenti che li pongono in una relazione asimmetrica, possono contribuire allo scambio condividendo risorse reciprocamente vantaggiose e quindi apprendere l'un l'altro in maniera paritaria (Kram & Isabella, 1985; Stockkamp & Godshalk, 2022). Generalmente, in tale situazione, il più esperto offre competenze ed esperienze in termini di sviluppo della carriera o di supporto psicosociale, mentre il meno esperto può fornire nuove abilità e prospettive innovative per contribuire a migliorare l'organizzazione di affiliazione (Ragins, 1997).

Secondo Ragins (2012), forme di apprendimento reciproco sono più facilmente rintracciabili in un rapporto di “*relational mentoring*” nel corso del quale i soggetti in relazione (“mentore” e “protetto”) non mirano esclusivamente a un vantaggio personale ma pongono attenzione e valore alla dimensione emotiva e affettiva della relazione, contribuendo a costruire un rapporto di lavoro interdipendente e di alta qualità (Snoeren et al. 2016). Capacità relazionali, stabilità emotiva, intelligenza, somiglianza di valori, personalità orientata all'apprendimento, un ambiente organizzativo favorevole, sono tutti elementi ritenuti fondamentali per l'innescarsi di tale processo. Tra gli esiti del *relational mentoring* vi sono, dunque, non solo il rafforzamento

della realtà organizzativa dal punto di vista strutturale e delle performance produttive, ma anche l'apprendimento e la crescita personale di ciascun soggetto, oltre che la fiducia in se stessi e il desiderio di avere relazioni sempre più profonde tramite le quali le competenze e le condizioni di supporto reciproco possano essere alimentate e rafforzate (Snoeren et al. 2016).

5.1.5 *Il mutual learning e il fenomeno migratorio*

Un ultimo gruppo di studi che si intende citare in questa sede ha tentato di rintracciare un legame tra il *mutual learning* e il fenomeno migratorio.

La ricerca condotta da Goodkind (2006), per esempio, mostra come il *mutual learning* possa essere considerato a tutti gli effetti un processo volto a migliorare il benessere dei migranti, una strategia a cui transitare superando la logica gerarchica dell'aiuto e minimizzando i differenziali di potere presenti tra i migranti e le persone con cui entrano in relazione. Una delle pratiche ritenute più valide per promuovere e tutelare il benessere dei migranti (benessere non solo fisico e psicologico, ma anche economico, sociale e culturale) nei contesti di accoglienza, adottando la prospettiva del *mutual learning*, è mettere in atto programmi basati sul contatto sociale che coinvolgano persone con diverse provenienze e culture, come può accadere tra i membri di una certa comunità migrante e quelli della corrispettiva comunità ospitante; in tale condizione di scambio si può infatti realizzare una condivisione autentica di conoscenze, competenze, esperienze, stili di vita, codici culturali, che valorizzi i punti di forza dell'appartenenza di ciascuno, evitando forme di marginalizzazione (Philips et al., 2014; Goodkind, 2006). Il contatto continuo tra chi offre aiuto e chi ne beneficia è essenziale (Isabekova, 2021): un tempo prolungato di conoscenza e confronto, la condivisione di pratiche comuni e il dialogo interculturale non solo permettono una comprensione approfondita tra le parti e dunque un processo di apprendimento reciproco e bidirezionale (Constantine & Shankland, 2017), ma contribuiscono a sfatare falsi miti, abbattere stereotipi e pregiudizi tra persone di diverse appartenenze (Philips et al. 2014). Per avviare e supportare processi di questo tipo è, però, necessario oltrepassare il modello basato sui bisogni – il quale presuppone la presenza di soggetti vulnerabili con esigenze che devono essere necessariamente soddisfatte con un approccio top-down da chi, almeno apparentemente, possiede più risorse e gode di un più elevato grado di potere – e adottare una prospettiva che dà fiducia ai migranti e alle loro capacità di promuovere la costruzione di relazioni paritarie con le comunità di non migranti (Malacarne, 2021).

Un ulteriore studio particolarmente significativo, che si concentra sul rapporto tra migranti e *mutual learning*, è stato condotto da Van Ewijk (2012, 2016) e riguarda cinque partnership municipali transnazionali istituite tra il governo olandese e i governi locali rispettivamente di Marocco e Turchia, con l'obiettivo di approfondire il ruolo dei migranti nell'ambito di partenariati che ponessero in relazione Paesi di origine e Paesi di ricezione dei migranti stessi. Il motivo principale che ha spinto le istituzioni olandesi ad avviare tali forme di collaborazione è stata la convinzione che, incentivando la cooperazione tra Paesi di origine e di destinazione dei migranti in Olanda, si potesse favorire anche una loro migliore integrazione nella società di accoglienza (Van Ewijk, 2012). I risultati della ricerca hanno effettivamente mostrato un rafforzamento dei legami tra i governi locali marocchino e turco e le municipalità olandesi, grazie soprattutto al generarsi di forme di apprendimento reciproco legate allo scambio culturale e al confronto tra differenze; del resto, come affermano Johnson e Wilson (2009, p. 26) «è la differenza, non la comunanza, ad essere fonte di apprendimento e di nuova conoscenza». Inoltre, lo studio ha messo in luce il ruolo cruciale dei migranti nell'ambito di queste tipologie di partnership, sottolineando il loro ruolo di intermediari e quindi di facilitatori del *mutual learning* tra i diversi soggetti coinvolti².

Il ruolo di mediazione svolto dai migranti tra contesti di appartenenza e di ricezione è stato messo in luce anche da una recente ricerca dedicata a indagare come tre comunità di migranti – i bengalesi a Londra, i peruviani a Milano e i turchi a Stoccarda – abbiano reagito alla pandemia da Covid-19 (Caselli et al., 2024). I dati mostrano il ruolo chiave svolto durante l'emergenza sanitaria dai cosiddetti “migranti-mediatori”, figure con una salda appartenenza al proprio Paese di origine, ma ben inserite nel tessuto sociale del Paese di destinazione, con una certa abilità nel recepire informazioni e nel comunicare nella lingua ospitante e spesso con funzioni di responsabilità a livello sociale, culturale, politico nel contesto di accoglienza. Si tratta di soggetti interstiziali tra due o più Paesi, culture, tradizioni (Marini, 2015) particolarmente predisposti a facilitare proprio lo sviluppo di processi di *mutual learning*; in essi coesistono, infatti, sia l'esperienza di mutualità, dettata dalla loro posizione intermedia, bifocale e attiva tra contesto ospitante e Paese

² In spazi di collaborazione tra Paesi di origine e Paesi di destinazione, i migranti hanno svolto, infatti, molteplici funzioni: avviato nuovi progetti, favorito la comunicazione mediando tra le varietà linguistiche e coordinato visite di scambio sul campo. La consapevolezza delle specificità culturali dei contesti di origine (nel caso specifico la realtà marocchina e turca), le competenze tecniche legate ad alcune realtà tipiche dei due Paesi e le abilità di traduzione delle lingue locali sono state risorse imprescindibili dei migranti per l'efficacia degli scambi tra partner (Van Ewijk 2016, p. 388).

di origine, sia quella dell'apprendimento, alla quale sono stati esposti già dal processo di transizione dal proprio Paese di provenienza o, per i migranti di seconda generazione, dalla fase di acculturazione bidirezionale e adattamento nel Paese di ricezione (Malacarne, 2024). Secondo gli autori, i migranti-mediatori, coltivando in maniera propositiva la propria duplice identità e mediando tra le sue due sfere (origine e destinazione), possono incentivare forme di scambio paritarie ed equilibrate, oltre che supportare un circuito virtuoso che contribuisce a uno sviluppo locale coeso e integrato (Mezzetti et al., 2009).

Tab. 5.1 – Sintesi delle caratteristiche del mutual learning emersi dall’analisi della letteratura scientifica

Branca di studio	Concezione di mutual learning
Relazioni internazionali	Forma di dialogo tra contesti occidentali e non occidentali capace di ampliare la concezione attuale della teoria delle relazioni internazionali con approcci postcoloniali.
Ricerca transdisciplinare	Processo di scambio, generazione, integrazione di conoscenze tra scienziati e stakeholder di varia natura (scambio tra scienza e società).
Ricerca-azione partecipata	Processo favorito da progetti di ricerca-azione partecipata che coinvolgono ricercatori e potenziali beneficiari in una co-progettazione.
Studi organizzativi	Scambio che avviene in una relazione asimmetrica tra mentore e allievo (<i>peer mentoring</i> e <i>relational mentoring</i>) generando un vantaggio reciproco.
Studi migratori	Processo promosso dai “migranti-mediatori”, impegnati attivamente nella società ospitante o in partnership municipali transnazionali.

Fonte: elaborazione personale dell’autrice

A conclusione di questa breve esplorazione della letteratura, la tab. 5.1 propone uno schema riassuntivo che sintetizza alcuni tratti definitivi, peculiarità e ambiti di realizzazione del *mutual learning*, proposti dai contributi appena discussi.

5.2 Due parole chiave per il *mutual learning*: reciprocità e apprendimento

Dall'analisi della letteratura appena illustrata risuonano a più riprese due concetti particolarmente significativi per la riflessione sul *mutual learning*: reciprocità e apprendimento. Date le diverse prospettive con cui è possibile considerare tali concetti, si ritiene opportuno proporre in questa sede una breve riflessione sulle loro accezioni che risultano più affini all'idea attuale di cooperazione internazionale allo sviluppo assunta come riferimento nella conduzione della presente ricerca.

5.2.1 Reciprocità: forza generatrice del legame sociale

Il concetto di reciprocità è stato analizzato in diversi campi del sapere – sociologico, psicologico, antropologico, economico – e si presta, dunque, a essere osservato da diverse prospettive (Ahmad et al, 2023), peraltro, spesso coinvolte in un processo vicendevole di contaminazione. In sociologia, sono le teorie della scelta razionale (*Rational Choice Theories*) e, al loro interno, la teoria dello scambio sociale (*Social Exchange Theory*) a occuparsi più nello specifico del tema della reciprocità, la quale viene definita sia come una forma di scambio distinta da quello economico, in quanto capace di creare fiducia tra le persone e di integrarle in un gruppo sociale, sia come una vera e propria norma sociale, in grado di innescare un “meccanismo di avviamento” delle interazioni tra i diversi attori di una società (Blau, 1964; Wallace & Wolf, 2006)³. Alcuni autori, ispirati dalla prospettiva che combina gli studi sociologici dedicati allo scambio sociale e quelli antropologici incentrati sulla dinamica del dono e sulle sue ripercussioni nei rapporti sociali e di potere, intendono la reciprocità come una strategia di interazione sociale capace di rispondere a un bisogno umano di differenziazione e

³ Per approfondire il tema della reciprocità è possibile fare riferimento a un *corpus* di letteratura variegato e interdisciplinare. In ambito prettamente sociologico si ricordano alcune opere dedicate alla riflessione sul tema dello scambio che in maniera diversa hanno posto una qualche attenzione al concetto di reciprocità: *The Philosophy of Money* di Simmel (1900), *Social behavior as exchange* di Homans (1958), *Exchange and Power in Social Life* di Blau (1964). Inoltre, è importante sottolineare come la riflessione antropologica proposta da Malinowski (1922) in *Argonauts of the Western Pacific: An Account of Native Enterprise and Adventure in the Archipelagoes of Melanesian New Guinea* e da Mauss (1925) in *The Gift: Forms and Functions of Exchange in Archaic Societies*, e poi proseguita da Lévi-Strauss (1947) in *Les structures élémentaires de la parenté* e Sahlins (1972) in *Stone Age Economics* abbia a sua volta contribuito al dibattito su questa tematica anche nella prospettiva sociologica.

riconoscimento della propria identità in quanto unica e distinta, grazie al processo di “riconoscenza-riconoscimento” attivato proprio dal dono (Recchi, 1993). Invece, secondo una visione che pone in relazione aspetti sociologici, antropologici ed economici, Polanyi (1957) guarda alla reciprocità come una delle tre possibili forme di integrazione dell’economia nella società (insieme alla redistribuzione e allo scambio di mercato) e la concepisce come una forma di scambio volta a integrare, regolare, organizzare i rapporti sociali, economici e politici, nei quali si privilegia, però, il valore del legame piuttosto che quello del bene o servizio scambiato (Pais & Provasi, 2015).

Per altri autori, inoltre, la reciprocità si manifesta prevalentemente in seno ad ambiti relazionali di tipo familiare o comunitario fondati sulla solidarietà e la simmetricità delle relazioni (Vargiu, 2022); sulla base di tale prospettiva, indagare il concetto in un contesto per sua natura asimmetrico come quello della cooperazione internazionale allo sviluppo (Caselli, 2015), potrebbe apparire un’operazione errata, poiché non considera l’essenziale condizione di possibilità del fenomeno. Identificare la reciprocità con la simmetria e l’intercambiabilità dei ruoli e delle prospettive – come afferma la posizione appena menzionata – si rivela però un processo discutibile. Infatti, anche nelle relazioni private asimmetriche (come quelle educative, formative, di cura) è possibile sperimentare una “buona reciprocità” che valorizza la relazione e non la mortifica; ciò accade se «chi si trova nel ruolo dominante non approfitta di tale sbilanciamento ma estende piuttosto nel tempo la possibilità di reciprocità e vincola il proprio agire a una promessa anticipatrice della capacità dell’altro soggetto di restituire e di costruire insieme significati e senso dell’esistenza» (Alici & Pierosara, 2015, 14).

Tale riflessione sulla presenza o meno di reciprocità in spazi relazionali asimmetrici, e sul modo di intenderla in queste circostanze, riguarda oltre i rapporti interpersonali, anche quelli economici, politici e sociali, quindi pure le politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo.

In questa prospettiva, affinché si possa parlare di “buona reciprocità” nell’ambito della cooperazione, è necessario che avvenga uno scambio asimmetrico di risorse nel quale i tempi, i modi e gli oggetti scambiati possano assumere forme diverse e dal quale ciascun partner, mettendo in comune la propria differenza in termini di ruoli e funzioni, possa sentirsi arricchito dalla relazione con l’altro.

Per quanto riguarda i tempi, è bene sottolineare che gli scambi basati sulla reciprocità non implicano una restituzione nell’immediato, ma lasciano spazio alla libertà di ricambiare e di farlo nel lungo periodo; se restituire fosse un obbligo e non una possibilità si cadrebbe in forme di scambio di equivalenti tipiche del mercato (Provasi, 2014), mentre la cooperazione si basa su

scambi a lungo termine nei quali i riceventi reciprocheranno (se lo faranno) in tempi molto prolungati.

Inoltre, proprio la sedimentazione temporale tipica dello scambio reciproco basato sullo schema “dare-ricevere-restituire”, costituisce l’elemento determinante per la costruzione di legami sociali che anche nella cooperazione possono così dispiegarsi e consolidarsi in una “storia”.

Infine, rispetto alle risorse oggetto dello scambio, particolarmente significativa è la distinzione proposta da Gouldner tra “reciprocità omeomorfa”, basata su uno scambio tra oggetti identici, e “reciprocità eteromorfa”, scambio il cui contenuto può essere diverso per natura e valore (Gouldner, 1977). Una “buona cooperazione” dovrebbe assumere sempre più la prospettiva implicita nella seconda tipologia accennata, poiché le relazioni al suo interno non dovrebbero basarsi sull’equivalenza degli oggetti scambiati, ma sul valore del legame che lo scambio produce.

5.2.2 *Apprendimento: un processo di attivazione integrale*

Il tema dell’apprendimento è ampio e variegato, per questo, come nel caso della reciprocità, si presta a essere studiato da differenti prospettive teoriche e in ambiti diversi dell’esperienza umana⁴. In questa sede, ci si limiterà a citare alcuni possibili attributi associati dalla letteratura al concetto di apprendimento, considerati particolarmente significativi per identificare tale processo – effettivo o auspicabile – nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo.

Innanzitutto, l’apprendimento può essere concepito in maniera olistica (UNESCO, 2013), come un processo che stimola e mobilita tutte le capacità umane: cognitive, razionali, ma anche caratteriali, sociali ed emotive (WEF, 2015; Maccarini, 2016); si tratta, dunque, di un’esperienza che coinvolge e attiva gli individui nella loro totalità, come accade nei rapporti di cooperazione, dove ciascun soggetto viene sollecitato sia sul piano delle conoscenze e competenze personali, ma anche in merito alla propria appartenenza e al proprio portato identitario e culturale.

⁴ Nonostante il tema dell’apprendimento venga considerato da diverse discipline, tra le quali la sociologia, i nuclei teorici di riferimento con il quale viene generalmente definito (visione associazionistica tipica del comportamentismo, approccio cognitivista, prospettiva costruttivista) sono frutto di una lunga riflessione psicologica. All’ambito prettamente sociologico sembra invece appartenere il concetto di *situated learning* formulato da Lave e Wenger (1991) in *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, nel campo degli studi organizzativi e della sociologia del lavoro.

Si parla, inoltre, di “apprendimento situato” (*situated learning*), quando i contesti sociali, istituzionali e organizzativi ne determinano la natura e il contenuto (Kontinen & Ndidde, 2020; Mahieu & Caudenberg, 2020; Johnson & Wilson, 2009); in questo caso non si ha a che fare con la ricezione asettica e impersonale di nozioni teoriche o con una conoscenza appresa solo tramite canali formativi formali e istituzionali, ma con un processo dinamico che si realizza tramite la partecipazione attiva dei soggetti all’interno di uno spazio di pratiche, nel quale essi interagiscono gli uni gli altri (Lave & Wenger, 1991). Tale concezione dell’apprendimento si trova particolarmente in sintonia con lo stile della cooperazione internazionale allo sviluppo promossa soprattutto dalle Organizzazioni della Società Civile, le quali mirano a incoraggiare forme di scambio interattive e partecipative, capaci di promuovere l’attivazione e il protagonismo di tutte le parti in gioco.

Alcuni autori si riferiscono poi all’apprendimento come “esperienziale”, indicando un processo che implica la comprensione, la riflessione e la concettualizzazione a partire dall’esperienza degli individui e tramite il quale si genera nuova conoscenza (Kolb, 1984). I partner coinvolti in un’esperienza di cooperazione e alle prese con la gestione di progetti comuni si trovano, dunque, ad agire in un vero e proprio “*action learning space*”, luogo condiviso nel quale si mescolano interazioni, eventi, storie, esperienze trasversali che influenzano l’apprendimento e la produzione reciproca di conoscenze, pratiche, strumenti, tecniche innovative (Johnson & Wilson, 2009).

Un ultimo aspetto che vale la pena citare è il carattere sociale del processo di apprendimento, assai evidente anche nella cooperazione, poiché frutto della relazione di una molteplicità di attori in continuo cambiamento. Non solo il contesto e l’ambiente influenzano quindi tale acquisizione di risorse, ma anche l’accesso alle reti sociali (Morrice, 2012) o alle relazioni sociali, comprese quelle di potere (Johnson & Wilson, 2009).

Prima di proseguire con i prossimi capitoli, è bene sottolineare che la fase di analisi preliminare della letteratura proposta in questa sezione del testo, seppur breve e senza alcuna pretesa di esaustività, ha permesso di impostare i successivi passaggi dello studio: a titolo esemplificativo, la costruzione dello strumento di rilevazione nell’ambito dell’indagine qualitativa e la sistematizzazione delle informazioni emerse dalle interviste, in una prima fase, e dai documenti esaminati tramite analisi documentaria, nel passaggio successivo.

6. *L'impianto metodologico della ricerca empirica*

Com'è stato evidenziato nelle pagine precedenti, in letteratura esiste ancora un numero esiguo di contributi dedicato ad approfondire in modo sistematico il concetto di *mutual learning* nel campo della cooperazione internazionale allo sviluppo. Si tratta di un tema attualmente poco esplorato sia sul piano teorico sia empirico: solamente alcuni autori lo citano e ne evidenziano talune peculiarità, seppur in maniera non esaustiva (Constantine & Shankland, 2017; Crisp, 2014; Van Ewijk, 2012). Per tale ragione, anche le scelte di carattere metodologico compiute nell'ambito della ricerca illustrata nel presente volume, rappresentano una prima sperimentazione di come il *mutual learning* nella cooperazione possa essere sottoposto ad analisi scientifica.

Il capitolo in oggetto persegue un duplice obiettivo: non solo descrivere, ma anche argomentare, le scelte metodologiche effettuate per condurre l'indagine empirica e accompagnare, dunque, il lettore a una migliore comprensione dei risultati esposti nei successivi capitoli.

6.1 Un approccio qualitativo per esplorare il concetto di *mutual learning* nella cooperazione

Assumendo come punto di riferimento la più recente concezione di cooperazione internazionale allo sviluppo, in quanto strumento privilegiato per promuovere lo sviluppo umano, integrale e sostenibile di ogni persona nell'ambito delle relazioni tra Nord e Sud globale (Caselli et al., 2021), la domanda di ricerca che ha accompagnato l'indagine qualitativa di seguito delineata riguarda il modo con cui l'espressione "*mutual learning*" viene intesa dagli attori che operano in diverse aree della cooperazione e che la animano attraverso la partecipazione a partnership inclusive di sviluppo (Appe, 2017; Van Ewijk, 2012), contesti ritenuti particolarmente adatti ad avviare

processi di apprendimento reciproco (Im & Swam, 2021; Johnson & Wilson, 2009). Gli obiettivi dello studio sono stati dunque i seguenti.

1. Identificare gli elementi chiave in grado di contribuire a pervenire a una definizione teorico-empirica condivisa del *mutual learning* nella cooperazione.
2. Individuare le principali condizioni di possibilità che permettono al *mutual learning* di dispiegarsi nella pratica.
3. Rintracciare le eventuali implicazioni che la messa in atto di pratiche di *mutual learning* può generare.

Dato il carattere esplorativo della ricerca si è scelto di adottare un approccio qualitativo, poiché ritenuto il più adatto a dare voce ai protagonisti che operano nel campo della cooperazione e quindi a legittimare scientificamente i loro punti di vista e la loro esperienza diretta. Come verrà poi dettagliato, si è inoltre deciso di utilizzare uno strumento di rilevazione non standard come le interviste semi-strutturate (Bichi, 2007; Marradi, 1996), utili per far emergere e valorizzare il parere degli intervistati ma, allo stesso tempo, efficaci per interrogare i soggetti selezionati attraverso uno schema guida che pone in rilievo categorie chiave, stabilite dall'analisi preliminare della letteratura, e rilevanti per la definizione del concetto in questione.

La presente indagine qualitativa deve la sua originalità a quattro ragioni principali: innanzitutto, per il tentativo di costruire una definizione del *mutual learning* in un campo come quello della cooperazione internazionale allo sviluppo nel quale, come già ribadito, il concetto non è ancora stato messo a punto in maniera univoca; secondariamente, per lo sforzo di tracciare le caratteristiche del *mutual learning* non solo da un punto di vista teorico ma anche empirico, quindi interpellando insieme a soggetti accademici anche operatori/cooperanti impegnati in attività sul campo; in terzo luogo, per l'ampliamento degli aspetti definitivi, ai quali sono stati aggiunti altri due punti di attenzione: le condizioni di possibilità e le implicazioni della messa in atto del *mutual learning*, elementi che consentono una migliore comprensione del concetto; infine, per l'adozione di un approccio sociologico e quindi per l'utilizzo di strumenti propri della ricerca sociale, volti ad analizzare una disciplina tradizionalmente esaminata tramite categorie economiche o finanziarie.

6.1.1 I soggetti

La ricerca ha coinvolto 21 testimoni privilegiati selezionati sulla base del criterio della scelta ragionata e dei seguenti principi di inclusione.

- Rappresentatività dei settori della cooperazione internazionale allo sviluppo: pubblico-governativo, privato profit, privato no-profit, accademico; una scelta calibrata tra soggetti appartenenti al mondo accademico e all'ambito operativo è stata fondamentale per raccogliere dati sia di carattere teorico sia empirico.
- Coinvolgimento di esperti, ricercatori, direttori, coordinatori nell'ambito della cooperazione al fine di interpellare coloro che più facilmente hanno il compito di approcciare concetti nuovi, elaborare teorie e politiche, offrire linee guida per la progettazione con uno sguardo di insieme.
- Rappresentatività di genere, per disporre di evidenze provenienti sia da esperienze maschili sia femminili rispettando il principio di parità.
- Varietà di provenienza o residenza geografica, per ascoltare la voce di soggetti con background culturali e percorsi formativi e lavorativi differenti, oltre che di chi vive e opera in contesti internazionali.

I testimoni privilegiati (vedi tab. 6.1) sono stati contattati tramite e-mail e la maggior parte di essi ha reagito in modo propositivo a tale modalità di reclutamento. In alcuni casi, è stata impiegata una tecnica di campionamento a valanga (*snow-ball sampling*) (Caselli, 2005, p. 154; Corbetta, 2003b, p. 53) in quanto, al termine di alcune interviste particolarmente significative, è sembrato opportuno chiedere all'intervistato di suggerire ulteriori nominativi utili al proseguimento dell'indagine.

Tab. 6.1 – 21 testimoni privilegiati intervistati nel corso dell'indagine qualitativa

<i>Ruolo</i>	<i>Ente di appartenenza</i>	<i>Settore</i>
Project manager	** il dato non può essere reso noto	Privato no-profit
Fondatore	Associazione Sunugal	Privato no-profit
Direttore scientifico	Centro Studi di Politica Internazionale (CeSPI)	Accademico
Rappresentante Paese	Centro Orientamento Educativo (COE)	Privato no-profit
già Direttore della Direzione generale della Cooperazione internazionale e dello sviluppo	Commissione Europea	Pubblico - governativo
Supporto alla progettazione sociale	Comune di Crema	Pubblico - governativo
Senior Program Manager	Crown Agents	Privato no-profit
CEO e Co-founder	De-LAB	Privato profit
Membro del Dipartimento Sostenibilità	ENI S.p.a.	Privato profit
Conservation Agriculture Officer	FAO	Pubblico - governativo
Project manager	Fondazione AVSI	Privato no-profit
Assegnista di ricerca	Fondazione Tovini	Accademico
Research Fellow	Institute of Development Studies (University of Sussex)	Accademico
Coordinatore scientifico Master in cooperazione internazionale e Diploma in cooperazione allo sviluppo	Istituto per gli Studi di Politica Internazionale (ISPI)	Accademico
Vice-ministra	Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI)	Pubblico - governativo
Presidente	Progettomondo	Privato no-profit
Membro dell'Ufficio Formazione	Rondine Cittadella della Pace	Privato no-profit
Membro del Board	Rondine International Peace Lab	Privato no-profit
Presidente	TAMAT	Privato no-profit
Project manager	UNIDO	Pubblico - governativo
Associate professor	University of Jyväskylä	Accademico

Fonte: elaborazione personale dell'autrice

6.1.2 Gli strumenti

Lo studio in oggetto è stato realizzato grazie a due strumenti di rilevazione: in primo luogo, una scheda di raccolta dei dati strutturali inerenti ai testimoni privilegiati coinvolti nella ricerca, compilata dalla ricercatrice ottemperando ai seguenti punti: cognome e nome, sesso, anno di nascita, Paese di nascita, luogo di nascita, Paese di residenza, luogo di residenza, data dell'intervista, luogo dell'intervista, lingua dell'intervista, ente di appartenenza, ruolo, settore di appartenenza al mondo della cooperazione; in secondo luogo, una traccia di intervista semi-strutturata con stimoli testuali, elaborata in due versioni: la prima destinata agli accademici, al fine di indagare perlopiù gli aspetti teorici del concetto di *mutual learning*, la seconda dedicata agli operatori/cooperanti, per raccoglierne invece i dati prettamente operativi. Entrambe le versioni della traccia sono state tradotte in inglese e in francese per poter essere somministrate agli intervistati stranieri.

Grazie alla presenza di stimoli testuali nella traccia, in due momenti distinti dell'intervista, sono state sottoposte ai testimoni privilegiati alcune citazioni rispetto alle quali si è chiesto loro di esprimere un'opinione e di fare un commento; tali strumenti hanno quindi rappresentato un dispositivo valido per attivare e coinvolgere ciascun partecipante alla ricerca, facilitando la prosecuzione della conversazione e arricchendola di ulteriori dettagli.

Un ultimo aspetto che preme evidenziare riguarda la struttura della traccia di intervista: dato che il concetto di *mutual learning* richiama fortemente l'attenzione ai temi della reciprocità, dell'apprendimento e delle partnership di sviluppo nell'ambito della cooperazione, lo strumento di rilevazione è stato composto da diverse sezioni volte a sviscerare tutti e tre gli aspetti menzionati. È bene sottolineare che, sulla base delle prime interviste, la traccia è stata via via aggiornata in alcuni passaggi affinché risultasse più efficace a perseguire gli obiettivi della ricerca.

6.1.3 La procedura

Le interviste sono state somministrate tra la fine del 2020 e i primi mesi del 2021, tramite la piattaforma online *Teams* oppure telefonicamente; tutte sono state registrate e poi trascritte integralmente (*verbatim*). La scelta di condurre le conversazioni da remoto è stata obbligata a causa dell'emergenza sanitaria da Covid-19, sopraggiunta nel mese di febbraio 2020 e in corso durante la fase di raccolta dati; le misure di contenimento imposte dai governi hanno infatti fortemente limitato gli spostamenti e quindi la possibilità di

condurre interviste in presenza. L'utilizzo della piattaforma online ha tuttavia consentito di contattare e dialogare con soggetti operanti in Paesi extra-europei che sarebbe stato comunque troppo dispendioso incontrare di persona.

6.1.4 L'analisi dei dati

L'analisi dei dati è stata svolta con la tecnica “carta-matita” in una fase iniziale e successivamente tramite il software di analisi qualitativa Nvivo, con il quale sono state compiute le seguenti operazioni: la creazione di codici al fine di sistematizzare il materiale raccolto, l'individuazione di co-occorrenze, la presa in esame di alcune relazioni concettuali tra codici attraverso la funzione “*Matrix Coding Query*”. Si è quindi deciso di mixare un approccio *grounded* (Tarozzi, 2016) e una *directed content analysis* (Hsieh & Shannon, 2005)¹, sia “lasciando parlare il testo” e ricavando categorie direttamente emerse dalle conversazioni con gli intervistati, sia costruendo un *codebook* composito, costituito anche da categorie teoriche derivate dallo studio preliminare della letteratura.

6.2 Come esplorare il *mutual learning* nella pratica della cooperazione: la proposta di un'analisi documentaria

La presente fase di ricerca, descritta nei suoi aspetti metodologici nelle prossime pagine, è stata finalizzata a rilevare l'eventuale presenza/assenza del costrutto di *mutual learning* nella pratica della cooperazione

¹ «La *direct content analysis* è guidata da un processo più strutturato rispetto all'approccio con cui viene condotta la *conventional content analysis*. Servendosi della teoria esistente o della ricerca pregressa, i ricercatori iniziano a individuare i concetti o le variabili chiave come categorie iniziali di codifica. Successivamente si determinano le definizioni operative per ogni categoria utilizzando la teoria. [...] Se l'obiettivo della ricerca è identificare e categorizzare tutte le istanze di un particolare fenomeno, come le reazioni emotive, allora potrebbe essere utile leggere la trascrizione ed evidenziare tutto il testo che a prima vista sembra rappresentare una reazione emotiva. Il passo successivo dell'analisi consiste nel codificare tutti i passaggi evidenziati utilizzando i codici prestabiliti. Ogni testo che non si possa classificare con lo schema di codifica iniziale viene assegnato a un nuovo codice. La seconda strategia che può essere utilizzata nella *direct content analysis* consiste nell'iniziare a codificare immediatamente con i codici predeterminati. I dati che non possono essere codificati vengono identificati e analizzati successivamente per determinare se rappresentano una nuova categoria o una sottocategoria di un codice esistente. La scelta di quale di questi due approcci utilizzare dipende dai dati e dagli obiettivi del ricercatore» (Traduzione a cura dell'autrice di Hsieh & Shannon, 2005, pp. 1281-1283).

internazionale allo sviluppo, quindi in quattro progetti effettivamente realizzati sul campo. La definizione teorico-empirica del concetto, emersa dall'indagine qualitativa discussa precedentemente, è stata dunque messa alla prova per la prima volta nella realtà empirica, attraverso l'approccio dell'analisi documentaria (Arosio, 2013).

Il confronto con la dimensione operativa promosso a questo punto del lavoro, da un lato, ha contribuito alla riflessione su una possibile conciliazione tra teoria e pratica nella cooperazione, annosa questione da sempre al centro del dibattito nel settore; dall'altro, ha consentito di migliorare il costruito originario e le sue dimensioni, suggerendo modifiche e integrazioni, e rendendolo così un punto di riferimento maggiormente fruibile per gli attori che operano a vario titolo nel campo della cooperazione.

6.2.1 La scelta della tecnica di indagine

L'analisi documentaria costituisce un approccio di ricerca particolarmente utile ed efficace per comprendere la realtà sociale, oltre che spesso economicamente vantaggiosa in termini di tempo e di denaro. A partire da materiali di varia natura prodotti dagli individui in maniera intenzionale nel perseguimento dei propri fini (Arosio, 2013), si occupa dello studio di documenti diversi tra loro per tematiche, linguaggi, finalità, contenenti informazioni relative al fenomeno che si intende indagare (Bailey, 2007; Crombag et al., 2014). I documenti hanno una funzione esplicativa fondamentale: non solo mettono in luce le caratteristiche degli individui che li hanno prodotti, ma consentono di ampliare lo sguardo anche su gruppi, istituzioni e società a cui fanno riferimento (Arosio, 2013); per esempio, i materiali prodotti da una certa organizzazione forniscono una panoramica del contesto e della cultura dell'organizzazione stessa all'interno della quale è stata incorporata la pratica (Fitzgerald, 2012; Higgins et al., 2016).

La scelta di adottare tale metodo in questa fase della ricerca è stata dovuta a quattro ragioni principali.

Innanzitutto, l'analisi documentaria è spesso inserita nell'ambito di disegni di ricerca più ampi che hanno previsto o prevedranno l'utilizzo di altre tecniche di rilevazione (Arosio, 2013); può quindi essere più efficace se integrata ad altri strumenti o approcci, come le interviste o l'osservazione. Nello studio qui presentato è infatti stata adottata per approfondire e sottoporre a una prima verifica empirica parte dei dati raccolti tramite interviste semi-strutturate, nella fase esplorativa precedente.

In secondo luogo, rappresenta un metodo di ricerca non intrusivo (Arosio, 2013) e “*non-reactive*” (Bryman, 2012; Higgins et al., 2016), poiché non interpellare i soggetti che hanno direttamente realizzato i documenti, ma utilizza materiali prodotti spontaneamente da individui senza finalità di ricerca; il ricercatore ha dunque il ruolo di reperire, studiare e interpretare dati che esistono e non devono essere sottoposti alla raccolta, processo che potrebbe interferire con la loro qualità, soprattutto se il campo di indagine si trova in aree del mondo particolarmente distanti o faticose da raggiungere, come nel caso in questione.

Inoltre, adottando tale metodo, il ricercatore può raggiungere soggetti fisicamente lontani o difficilmente reperibili (Cohen et al., 2007) e, al contempo, tenersi informato sul passato e su chi non c'è più; tale aspetto si è rivelato assai vantaggioso per questa fase di ricerca, in quanto è stato possibile interpellare attori protagonisti della realtà della cooperazione internazionale allo sviluppo, come gli operatori sul campo e i destinatari dei progetti selezionati.

Infine, per condurre un'efficace analisi documentaria è necessario assumere un approccio di ricerca aperto ad altre discipline, in grado di attingere non solo al campo delle scienze sociali ma anche al sapere storico, geografico, linguistico (Arosio, 2013). La prospettiva interdisciplinare, alla base dello studio della cooperazione, è stata difatti assunta anche nella conduzione della presente ricerca.

Oltre ai numerosi vantaggi che un'analisi di questo tipo garantisce, è bene segnalare alcuni limiti che devono essere tenuti in considerazione sia nella fase di progettazione dell'indagine sia nel corso del suo svolgimento, spesso connessi alle caratteristiche costitutive dei documenti. Innanzitutto, alcuni materiali possono essere difficili da reperire, oppure mal conservati, o ancora non accessibili, questi aspetti dipendono dal fatto che vengono creati indipendentemente dalle esigenze di studio del ricercatore e quindi fuori dal suo controllo. Un ulteriore problema riguarda la caducità dei documenti, quindi la possibilità che vengano volontariamente distrutti o occultati o, più semplicemente, siano soggetti a deterioramento e scomparsa. Inoltre, è bene sottolineare che non esistono documenti disponibili e accessibili riguardanti qualsiasi argomento, per cui prima di optare per tale metodologia di ricerca è necessario accertarsi che si possano reperire materiali interessanti e sufficienti alla conduzione dello studio. Infine, la varietà dei formati con cui si presentano i documenti è un altro aspetto da non sottovalutare in quanto condiziona le procedure di trattamento e analisi dei dati empirici, rendendo più complesse eventuali pratiche di comparazione (Arosio, 2013).

Una rigorosa analisi documentaria prevede che vengano rispettati alcuni passaggi: la realizzazione dei documenti; l'interrogazione dei documenti; l'analisi dei documenti; l'interpretazione dei documenti. Se la prima operazione è stata effettuata dalle organizzazioni proponenti i quattro progetti selezionati come unità di analisi, gli altri passaggi sono stati messi in atto da chi scrive nel corso del processo di indagine. Dopo una breve illustrazione dei criteri tramite i quali sono stati scelti i materiali di studio, tutti questi aspetti verranno rispettivamente approfonditi nei seguenti paragrafi.

6.2.2 Il processo di selezione delle unità di analisi

Come già anticipato, al fine di testare il concetto teorico del *mutual learning* nella realtà empirica della cooperazione, si è scelto di concentrare lo studio su alcuni progetti di sviluppo concretamente realizzati sul campo. Il “progetto” costituisce uno dei mattoni fondamentali della cooperazione, la più piccola e indivisibile unità di intervento che prova a coniugare una molteplicità di attori, funzioni, competenze professionali, culture organizzative (Cossetta, 2009)². Tali iniziative generalmente ben rappresentano la loro realtà promotrice, i suoi valori, la *mission*, le tecniche e lo stile di intervento sul campo, fornendo quindi una pluralità di informazioni entro le quali poter rintracciare il costruito in questione e rispondere alla domanda di ricerca (vedi Par. 6.2). L'analisi documentaria è stata dunque effettuata grazie a un duplice processo di selezione: in primo luogo, sono state individuate le possibili Organizzazioni non governative alle quali chiedere la disponibilità a partecipare alla ricerca; in secondo luogo, una volta stabilita la collaborazione con esse, si è proceduto con la selezione dei progetti da vagliare e dei loro rispettivi documenti esplicativi.

Il vaglio delle Ong è stato compiuto sulla base del criterio della scelta ragionata, individuando realtà italiane, di ispirazione cattolica, con varie dimensioni (in termini di numero di dipendenti, di Paesi di intervento, di progetti attivi, di budget), operanti tradizionalmente in diversi contesti geografici e con una solida esperienza nel campo della cooperazione (AMU, 2021; Fondazione AVSI, 2021; COE, 2021; Progettomondo, 2021). È bene precisare che le esperienze trasmesse da tali organizzazioni, attraverso le

² Javier Schunk, esperto di *Project Cycle Management* definisce il progetto come: «apporto coordinato da parte di un gruppo di attori, durante un intervallo di tempo, durante il quale viene utilizzata una quantità definita di risorse che, convertite in attività attraverso un metodo, servono a raggiungere determinati obiettivi allo scopo di migliorare le condizioni di un Sistema determinato» (Schunk, 2022, p. 7).

iniziative analizzate nel corso della ricerca, siano state considerate puramente esemplificative e non certamente portatrici di dati generalizzabili.

Analogamente, la selezione dei progetti è stata effettuata in maniera ragionata ma stavolta in sinergia con i referenti delle organizzazioni coinvolte, sulla base dei seguenti principi di inclusione, applicati in maniera orientativa e non troppo stringente, perché vincolati all'effettiva disponibilità dei diversi enti di condividere i propri materiali³.

- Conclusione delle attività progettuali: ai fini della ricerca è stato fondamentale poter disporre sia dei materiali prodotti in fase progettuale sia dei report conclusivi e di valutazione delle iniziative, per tentare di rintracciare il costrutto del *mutual learning* in entrambe le fasi del lavoro: creativa/progettuale e di implementazione sul campo, evidenziando eventuali differenze.
- Varietà dei Paesi di realizzazione: progetti implementati in aree del mondo diverse mettono in luce dinamiche progettuali eterogenee (culture organizzative, approcci alla realizzazione delle attività previste, coinvolgimento della controparte locale e dei destinatari, dialogo con le istituzioni autoctone e così via), spesso profondamente legate al contesto di intervento.
- Pluralità delle tematiche: l'accesso a esperienze che hanno attivato risorse afferenti a diversi settori di intervento, consentono di esplorare il costrutto del *mutual learning* in differenti ambiti disciplinari.

Sulla base di tali criteri sono stati quindi selezionati i progetti e i materiali su cui sperimentare l'analisi documentaria; per ciascuna delle iniziative sono state scelte tre differenti tipologie di documenti: (a) Proposta progettuale (pp); (b) Report descrittivo delle attività svolte (RD); (c) Report di valutazione del progetto (RV).

³ Il processo di selezione dei progetti è stato effettuato nel corso di "mini-interviste" realizzate con alcuni referenti delle organizzazioni selezionate. Grazie a un proficuo confronto con i membri delle Ong, si è giunti alla scelta dei documenti più completi e coerenti rispetto alle finalità del lavoro. La costruzione di un clima di fiducia e reciproca stima con i diversi enti, come del resto è stato sottolineato da Arosio (2013), si è rivelato un elemento imprescindibile per accedere ai materiali di interesse.

Tab. 6.2 – Esito del processo di selezione: Ong, progetti, documenti sottoposti ad analisi documentaria

Ong	Titolo del progetto	Paese	Settore	Documenti analizzati
Azione per un Mondo Unito ONLUS (AMU)	<i>Programa de desarrollo local de 7 micro-regiones en situación de vulnerabilidad pertenecientes al Noa a través del turismo rural sostenible</i>	Argentina	Turismo sostenibile	<ol style="list-style-type: none">1. Proposta progettuale2. Report descrittivo terza annualità di progetto3. Report di valutazione finale (valutazione interna)
Fondazione AVSI	<i>Very Improved Peasant: intervento per la riduzione dell'insicurezza alimentare e rafforzamento delle capacità produttive nella Contea di Ikotos, in Sud Sudan</i>	Sud-Sudan	Sicurezza alimentare	<ol style="list-style-type: none">1. Proposta progettuale2. Report descrittivo finale di progetto3. Report di valutazione riassuntivo di un incontro di <i>action-reflection</i> per operatori (valutazione interna)
Centro Orientamento Educativo (COE)	<i>CAM ON! Pro-muovere arte e cultura: capacity building, impresa sociale ed istruzione in Camerun</i>	Camerun	Infrastrutture e servizi culturali	<ol style="list-style-type: none">1. Proposta progettuale2. Report descrittivo terza annualità di progetto3. Report di valutazione finale (valutazione esterna)
Progettomondo	<i>Tessendo la solidarietà: sviluppo locale sostenibile e imprenditorialità sociale per la valorizzazione del lavoro e dei prodotti della catena di valore (value chain) tessile derivanti dall'allevamento dei camelidi sudamericani (CSA) in Perù e Bolivia</i>	Bolivia, Perù	Imprenditorialità sociale	<ol style="list-style-type: none">1. Proposta progettuale2. Report descrittivo seconda annualità di progetto3. Report di valutazione finale (valutazione esterna)

Fonte: elaborazione personale dell'autrice

Si tratta di documenti classificabili come “istituzionali”, poiché rappresentano «materiale prodotto da gruppi e istituzioni formali durante l’esercizio delle loro attività», il cui contenuto riguarda proprio le attività che questi soggetti mettono in atto; tale categoria ha generalmente la funzione di «presentare la versione “ufficiale”, non per questo imparziale, che le istituzioni e i gruppi danno di sé e delle istituzioni che li coinvolgono» e sono l’esito di punti di vista, norme, valori, non solo di chi li ha prodotti, ma anche della società in cui prendono forma (Arosio, 2013, p. 42-43).⁴

Come si nota dalla tab. 6.2, in alcuni casi, vi sono lievi differenze tra le tipologie di documenti selezionati (per esempio tra report descrittivi della seconda o della terza annualità, o tra report di valutazione finale interna o esterna all’organizzazione); ciò è dovuto al tipo di materiali disponibili per ciascun progetto – non sempre esattamente gli stessi per ogni caso individuato – e condivisi da ogni organizzazione proponente. Nonostante alcuni punti di divergenza, a parere di chi scrive, vi è comunque una sufficiente omogeneità tra i documenti per poter produrre riflessioni comparative; inoltre, si rammenta che la ricerca è esplorativa e non intende considerare un campione rappresentativo o tantomeno giungere a una generalizzazione dei risultati.

6.2.3 *La scheda di interrogazione dei documenti*

Ogni documento selezionato è stato sottoposto all’analisi attraverso una scheda di interrogazione costituita da due sezioni principali.

⁴ Arosio (2013) propone un esempio di classificazione delle tipologie di documenti che possono essere oggetto di analisi documentaria: documenti istituzionali, documenti personali (diari, lettere, autobiografie), documenti medial (veicolati dai mass media, come stampa, cinema, radio, tv), documenti della cultura (manifestazioni artistiche, prodotti della cultura popolare, come fiabe, racconti, filastrocche, leggende, canti), documenti visuali (fotografie, dipinti, film, cartelloni pubblicitari, murali). Cohen et al. (2007), invece, presentano una lista piuttosto ampia di documenti senza specificarne una particolare classificazione (alcuni esempi: note di campo, diari e riviste, biografie, autobiografie, verbali di riunioni, e-mail, report statistici, opuscoli pubblicitari, conversazioni e discorsi, registri pubblici), sottolineando che ogni fonte scritta possa essere potenzialmente sottoposta a questo tipo di analisi.

Tab. 6.3 – Scheda A per l’interrogazione dei documenti

Presentazione del documento e delle sue caratteristiche	
Natura del documento	<ul style="list-style-type: none">• Di che documento si tratta?• A quale “raggruppamento” appartiene? (istituzionale, personale, mediale, della cultura, visuale)• Di cosa si occupa?• Su cosa si concentra?• Quando e dove è stato prodotto?• A cosa serviva?
Autori/Destinatari/Scopo	<ul style="list-style-type: none">• Chi ha prodotto il documento?/Chi è l’autore?• Chi lo ha commissionato?/Per chi è stato prodotto?• Per quale finalità è stato prodotto?/Qual è lo scopo originario del documento?
Valutazione della qualità del documento	
Autenticità	<ul style="list-style-type: none">• Com’è stato reperito il documento?• Da dove viene?• Ci sono differenti versioni?• È stato trascritto? È una riproduzione?• È simile ad altri documenti del suo genere?• Esistono motivi e interessi che avrebbero potuto spingere qualcuno a produrre dei “falsi”?
Credibilità	<ul style="list-style-type: none">• Quando è stato prodotto il documento? A distanza di quanto tempo dagli eventi descritti?• L’autore del documento era vicino ai fatti e alle persone di cui si parla nel documento?• Contiene errori? Di che tipo?
Rappresentatività	<ul style="list-style-type: none">• Si lavora su tutta la documentazione o solo su una parte?• Cosa manca?• Quanta parte manca?• Perché manca? (Il materiale non è stato conservato? Esiste ma non è accessibile?)
Comprensibilità	<ul style="list-style-type: none">• Il documento è chiaro e comprensibile?• Il documento fa uso di un linguaggio specifico?

Fonte: Arosio, 2013, p. 81

La prima parte, detta fase critica (“scheda A”), è dedicata sia alla presentazione del documento e delle sue peculiarità, operazioni finalizzate a ricostruirne il contesto di produzione e uso (Cohen et al., 2007), sia a una valutazione sintetica della sua qualità rispetto a quattro criteri fondamentali: autenticità (il documento è originale, completo, affidabile e si conosce il suo autore con certezza), credibilità (il documento è accurato, privo di errori o distorsioni), rappresentatività (il documento è posseduto o analizzato per intero o per una porzione rappresentativa dell’intera documentazione esistente), comprensibilità (il documento fa uso di un linguaggio chiaro e comprensibile) (Arosio, 2013; Crombag et al., 2014; Scott, 1990). Per svolgere

questo primo passaggio di interrogazione dei documenti (nel caso in oggetto si tratta di testi) è stato utilizzato lo schema proposto da Arosio (2013) nel volume *L’analisi documentaria nella ricerca sociale. Metodologia e metodo dai classici a Internet* di cui si propongono di seguito i dettagli: le principali tematiche e le rispettive domande di riferimento (cfr. tab. 6.3).

Secondo Arosio (2013), l’operazione preliminare da svolgere sul testo riguarda la definizione della natura del documento e dei suoi autori; in questa fase è necessario ragionare sulla tipologia del materiale su cui si sta lavorando, evidenziandone il raggruppamento di riferimento, il tema centrale, le finalità, le caratteristiche di chi lo ha prodotto e per quale motivo è nato. Successivamente, ciascun documento viene sottoposto a una verifica della qualità sulla base dei criteri già precedentemente citati; entrambi i procedimenti sono fondamentali per contestualizzare il materiale e decifrarne il più possibile il messaggio di cui è portatore.

La seconda parte della scheda (“scheda B”), invece, costruita dall’autrice, viene utilizzata per mettere in relazione ciascun documento al concetto di *mutual learning*. Per realizzare tale sezione si è proceduto a trasformare ciascuna dimensione del costrutto, ottenuto grazie all’indagine qualitativa illustrata nel capitolo settimo, in un indicatore, quindi in un concetto specifico “vicino all’esperienza” (Corbetta, 2003a), di cui è possibile dare una definizione operativa e che risulta rilevabile direttamente nella realtà empirica (Caselli, 2005). Nella tab. 6.4 sono dunque riportati i diversi indicatori del *mutual learning*, suddivisi in base alle tre principali componenti del costrutto (aspetti definitori, condizioni di possibilità, implicazioni, vedi fig. 7.1), impiegati poi nell’analisi documentaria, i cui risultati verranno presentati e discussi nel corso dell’ottavo capitolo.

Tab. 6.4 – Scheda B per l’interrogazione dei documenti

Gli indicatori del mutual learning	
Aspetti definitori	<ul style="list-style-type: none"> • Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i> (o solo di reciprocità, o solo di apprendimento) • Il documento fa riferimento a elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo (es. superamento del paradigma dell’aiuto a favore di quello dello sviluppo, rifiuto dicotomie neo-coloniali come beneficiari-donatori, Paesi sviluppati e Paesi in via di sviluppo, impegno alla costruzione di partnership e così via) • Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie (conoscenze, competenze, idee, valori, sistemi culturali, modelli di sviluppo, flussi di denaro, tecnologie e così via) • Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni provenienti dal Nord e dal Sud del mondo

	<ul style="list-style-type: none"> • Il documento associa il <i>mutual learning</i> a iniziative di cooperazione basate su un rapporto paritario tra i partner, in cui ad esempio vengono promosse azioni partecipate tra promotori e destinatari
Condizioni di possibilità	<ul style="list-style-type: none"> • Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio bottom-up per cui si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione • Il documento narra di progetti che si sviluppano nell'ambito di un partenariato • Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la conoscenza approfondita tra i partner • Il documento fa riferimento a progetti rispetto ai quali è nota la durata di implementazione e l'idea di sostenibilità • Il documento segnala l'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti⁵ • Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento a un particolare stato di crisi⁶
Implicazioni	<ul style="list-style-type: none"> • Il documento descrive progetti in cui non vi è gerarchizzazione dei rapporti tra i partner né prevaricazione dei partner più abbienti in termini decisionali • Il documento prende in esame progetti in cui si realizza un'integrazione tra le diverse conoscenze/competenze dei partner e un'interazione tra differenti forme di sapere • Il documento narra di progetti in cui non dominano idee o categorie occidentali ma, grazie a un'analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondono in modo adeguato alle esigenze dei destinatari

Fonte: elaborazione personale dell'autrice a partire dallo schema di sintesi dei risultati della ricerca che enuclea le caratteristiche delle tre dimensioni del costrutto del *mutual learning* esposto nel capitolo settimo (vedi fig. 7.1)

6.2.4 La procedura e l'analisi dei dati

Il lavoro dedicato all'analisi documentaria è stato svolto tra il mese di luglio 2022 e il mese di gennaio 2023; il periodo indicato comprende la fase

⁵ Tale indicatore può sembrare ovvio, tuttavia è frutto di diverse dichiarazioni degli intervistati coinvolti nell'indagine qualitativa, i quali identificano nelle risorse finanziarie una delle condizioni di possibilità del *mutual learning*: solo grazie alla presenza di risorse economiche destinate alla realizzazione di iniziative di cooperazione, è possibile creare occasioni favorevoli alla realizzazione di processi di apprendimento reciproco.

⁶ È bene sottolineare come la presenza di uno status di crisi (es. pandemia da Covid-19) non sia propriamente da considerare una condizione di possibilità indispensabile alla realizzazione di processi di *mutual learning*, bensì rappresenti una circostanza che, qualora si verifichi, possa favorire il suo dispiegarsi. Secondo il parere di alcuni intervistati nella prima fase di ricerca, i soggetti sottoposti a una situazione di emergenza sono particolarmente incentivati a ricercare soluzioni condivise, a scambiare risorse e buone prassi e a unire le forze per uscire insieme dalla crisi.

di contatto e confronto con le Ong coinvolte, il processo di selezione e reperimento dei documenti di progetto, l'analisi dei testi e la stesura dei report descrittivi dei risultati. I testi sono stati letti più volte e sottoposti a un'analisi del contenuto di tipo qualitativo tramite la tecnica "carta-matita", volta a evidenziarne i nuclei tematici più significativi in relazione alla traccia di interrogazione prevista.

Per ciascun documento è stata redatta una sintesi dei risultati suddivisa in due sezioni principali, in conformità alla struttura della scheda di interrogazione: nella prima parte dei report si trova, infatti, una descrizione critica del documento nella quale si sintetizzano il tema centrale di ogni testo, le finalità per cui è stato redatto, gli autori e gli eventuali committenti, oltre che una valutazione della qualità sulla base dei criteri di autenticità, credibilità, rappresentatività, comprensibilità; nella seconda parte, invece, si propone uno sforzo maggiormente interpretativo dei materiali, che si traduce in testi piuttosto articolati, con l'obiettivo di verificare in maniera puntuale la presenza o meno delle dimensioni del *mutual learning* nei progetti di cooperazione allo sviluppo oggetto di indagine.

È bene sottolineare in questa sede che la scheda A della traccia di interrogazione dei documenti è stata applicata in maniera uniforme a tutti i dodici testi selezionati, mentre la scheda B è stata talvolta utilizzata in modo differenziato in relazione alla tipologia di documenti presi in esame. In merito alle proposte progettuali e ai report descrittivi delle attività svolte, si è proceduto linearmente, adottando entrambe le parti della scheda di analisi, e quindi lasciando che ogni indicatore del *mutual learning* interrogasse il testo rispetto alla presenza o meno del costrutto nel documento; in alcuni casi, il confronto tra queste due tipologie di testi ha peraltro consentito di verificare se alcuni dei principi guida assunti durante l'elaborazione del progetto abbiano trovato reale concretizzazione nella sua attuazione pratica. I rapporti di valutazione, invece, sono stati sottoposti a una riflessione peculiare, rivolta perlopiù agli elementi che compongono i criteri utilizzati nel processo valutativo dei progetti dalle Ong o dalle società esterne a cui è stata affidata l'analisi. Tali criteri di valutazione sono quindi stati confrontati con gli indicatori del *mutual learning* al fine di studiare se, e in che misura, tale concetto venga già considerato un termine di riferimento chiave per valutare la buona riuscita o meno di un progetto di cooperazione.

Terminata questa sezione del testo, dedicata alla metodologia della ricerca adottata per approfondire il tema del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo, i prossimi capitoli entreranno nel merito dei risultati ottenuti nelle varie tappe del lavoro, chiarendo ulteriormente le scelte operative che hanno guidato il processo di indagine.

7. *Il concetto di mutual learning nella cooperazione internazionale allo sviluppo*

Il presente capitolo intende esporre i risultati più significativi emersi dall'indagine qualitativa finalizzata a tracciare una definizione teorico-empirica di *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo. Come anticipato nelle pagine precedenti, gli esiti delle interviste sono stati sistematizzati in modo tale da rispondere agli obiettivi di ricerca preposti a questa fase del lavoro, delineati nel dettaglio nel sesto capitolo dedicato all'impianto metodologico: innanzitutto, verranno riportati gli aspetti definitori del *mutual learning* menzionati dai testimoni privilegiati, per proseguire successivamente con la descrizione delle condizioni di possibilità e delle implicazioni del concetto emerse nel corso della rilevazione.

7.1 **Una definizione teorico-empirica del *mutual learning***

7.1.1 *Quali elementi definiscono il mutual learning?*

Con l'espressione *mutual learning* gli intervistati intendono un *concetto prettamente teorico*, presente ma di recente formulazione nell'ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo. Si tratta di un principio che richiede di essere ulteriormente approfondito in termini teorici, così che possa essere più facilmente tradotto in pratica nelle relazioni tra Paesi del Nord e del Sud globale, oltre che assunto culturalmente da chi opera nel settore. Inoltre, il *mutual learning* viene associato a un modello di cooperazione più paritario, grazie al quale ogni partner coinvolto in un progetto di sviluppo può imparare l'un l'altro, traendo così dei benefici.

I mean, mutual learning is cute, but often it's something it's used [only] like an idea (...). So it's a good concept. And it is not about teaching the others

and the others learn, but actually that everybody should learn, but then we need to go more kind of in-depth (Associate professor, University of Jyväskylä)¹.

Il *mutual learning* deve essere uno stile e un principio di cooperazione, oggi molto di più che nel passato (già Direttore della Direzione generale della Cooperazione internazionale e dello sviluppo, Commissione Europea).

Il *mutual learning* parte dalla testa. Per noi adesso, una volta che ci abbiamo un po' settato la testa, è importante anche arrivare ai piedi, diciamo alla messa in pratica (Membro del Dipartimento Sostenibilità, ENI).

Negli anni '50 e '60 le Nazioni Unite con le loro entità che facevano soprattutto assistenza tecnica partivano dalla banale constatazione che c'erano pochissime risorse di capitale umano formato nei Paesi africani (...) questo giustificava un modello di cooperazione allo sviluppo legato all'insegnamento unidirezionale (...). Però diciamo oggi è molto meno vero, cioè in Vietnam abbiamo 200 università, in Italia ce ne sono 100 (...), diciamo il quadro dell'idea di apprendimento unidirezionale è comunque molto meno vero oggi (...) che cinquant'anni fa (Direttore scientifico, CeSPI).

Il *mutual learning* viene poi connesso a un processo di scambio e condivisione di *risorse eterogenee* nella natura e nel valore (conoscenze teoriche, competenze tecniche, esperienze, pratiche, sistemi culturali, modelli di sviluppo) che possono arricchire tutti i partner di cooperazione, sia nei contesti occidentali sia in quelli del Sud del mondo.

Condividere forse è una parola veramente chiave in questo senso, no? Condividere competenze, condividere esperienze, condividere idee, ecco a livello nazionale ma anche internazionale secondo me è un approccio corretto. (...) Così come condividere un insegnamento ma anche proprio dal punto di vista più operativo e più pratico, condividere insegnamenti, tecnologie (Membro dell'ufficio formazione, Rondine Cittadella della Pace).

Il modo che hanno in Africa subsahariana di fare le cosiddette dighettole, una specie di sistemazione del terreno in maniera che quando viene l'acqua non si perda (...) sono cose tecniche molto utili per noi che adesso abbiamo questi problemi (Presidente, TAMAT).

Noi dobbiamo imparare dagli altri: capire dagli altri le cose positive e dare cose positive anche agli altri (Fondatore, Associazione Sunugal).

¹ «Voglio dire, il *mutual learning* è “carino”, ma spesso è qualcosa che viene usato [solo] come un'idea (...). Quindi è un buon concetto. E non si tratta di insegnare agli altri e gli altri imparano, ma in realtà tutti dovrebbero imparare, ma poi dobbiamo andare più in profondità».

(...) Sviluppare le tecniche di analisi di contesto, relazioni per definire le analisi dei bisogni, tutto questo possiamo intendere come *mutual learning* (Coordinatore scientifico Master in cooperazione internazionale e Diploma in cooperazione allo sviluppo, ISPI).

Infine, il *mutual learning* viene definito come uno scambio reciproco che si realizza in uno spazio di *relazioni asimmetriche* dovute alla presenza di differenziali di risorse tra le parti e quindi di differenziali di potere. Tuttavia, se i partner operano insieme al fine di perseguire obiettivi comuni secondo una *logica paritaria* e non di prevaricazione o assistenzialismo, pare si possa creare una condivisione rispettosa capace di valorizzare le differenze e dalla quale ciascuno può sentirsi appagato.

L'apprendimento reciproco se lo si va a pesare non sarà bilanciato. Quindi diciamo l'elemento di reciprocità è condizionato da quello che sono appunto i vincoli strutturali di natura economica, finanziaria, culturale, politica, aspettative che non coincidono, quindi è un apprendimento reciproco non bilanciato direi. (...) È nella natura delle cose, anche un rapporto di coppia si costruisce sulla reciprocità, rispetto reciproco, riconoscimento dell'alterità nelle differenze e [anche] la costruzione del rapporto (...) tra due partner in questo caso, che possano essere Paesi o territori o organizzazioni insomma, aspira a una reciprocità bilanciata ma risente diciamo di questo fardello che è l'eredità di tutto quello di cui si è portatori. (...) La sfida è proprio quella di partire dalle sfide comuni perché quelle pongono una base comune su cui costruire davvero alleanze (Direttore scientifico, CeSPI).

Mutual learning doesn't mean that everybody learns equally. Right? So reciprocity yes, but that doesn't mean it's symmetrical. And that one of the biggest challenges of mutual learning is the assumption is that one partner will learn a little and the other will learn a lot (Research Fellow, Institute of Development Studies)².

Perché non è che poi c'è un insegnante e uno studente però diciamo lo scambio di idee, di spunti e di esperienze è stato totalmente reciproco quindi sicuramente l'azienda impara dalle esperienze però deve essere diciamo fra virgolette umile al punto da arrivare senza idee pregresse, senza idee preconconcette perché altrimenti non sta facendo cooperazione ma sta facendo un mercato estero (...). Il concetto di mutual learning è fondamentale ed è proprio quello che distingue secondo me la cooperazione con un privato fatta bene dalla internazionalizzazione di impresa oppure dalla filantropia dove l'azienda ha semplicemente voglia di aiutare (CEO e Co-founder, De-LAB).

² «Mutual learning non significa che tutti imparino allo stesso modo. Giusto? Quindi reciprocità sì, ma questo non significa che sia simmetrica. E che una delle più grandi sfide del mutual learning è il presupposto che un partner imparerà poco e l'altro imparerà molto».

7.1.2 A quali condizioni si realizza il *mutual learning*?

Le interviste permettono di individuare alcune condizioni che sembrano favorire la messa in pratica del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo: innanzitutto, l'adozione di un *approccio bottom-up* nel processo di progettazione, grazie al quale i partner lavorano in sinergia con i destinatari delle iniziative per rispondere in maniera adeguata all'identificazione di bisogni "dal basso".

Cooperazione è l'idea che vengano veramente "dal basso" le risposte e che non vengano calate dall'alto e quindi in questo senso si impara reciprocamente, si insegna reciprocamente (Assegnista di ricerca, Fondazione Tovini).

[...] Si tratta appunto di considerare i beneficiari dalla fase di scrittura del progetto, quindi capire quali sono i loro bisogni, capire quali sono le necessità sul terreno e (...) considerarli come una parte implementante, diciamo come una parte che implementa il progetto stesso (Project manager, AVSI).

Inoltre, gli intervistati sembrano convergere rispetto all'idea che il *mutual learning* possa realizzarsi all'interno di una dinamica relazionale come quella del *partenariato*, contesto nel quale interagiscono attori di varia provenienza e nel quale può avvenire uno scambio reciproco di risorse.

E devo dire che noi abbiamo imparato molto grazie anche a questa rete qui. [...] Cioè nessuno riesce a conoscere tutto, a conoscere tutti i territori, per cui se si lavora in rete vuol dire davvero acquisire le competenze, conoscenze dall'altro (Fondatore, Associazione Sunugal).

Siamo tutti interconnessi e interdipendenti e quindi naturalmente nel momento in cui si instaura un partenariato indubbiamente impariamo l'uno dall'altro ma soprattutto beneficiamo l'uno dall'altro anche perché oramai c'è una consapevolezza soprattutto a seguito della pandemia che obiettivamente quello che accade anche a migliaia di chilometri da noi in realtà ci riguarda da vicino (Vice-Ministra, MAECI).

In Sri Lanka eravamo in partnership con la Caritas locale e sicuramente è stata un'occasione di apprendimento reciproco che di fatto poi è continuata oltre il progetto (Supporto alla progettazione sociale, Comune di Crema).

Sempre nell'ambito del partenariato due aspetti emergono come importanti per la messa in pratica di *mutual learning*: una *conoscenza approfondita* tra i partner e un *tempo sufficientemente prolungato* di collaborazione sono

fondamentali per gli intervistati affinché si sviluppi uno scambio davvero reciproco tra i soggetti coinvolti in un'iniziativa.

Però come lei ben sa per fare un cambio culturale ci vuole tempo e ci vuole tantissima coop... [cooperazione], avere la capacità di imparare insieme, non sempre si va nello stesso tempo (Membro del Dipartimento Sostenibilità, ENI).

La costruzione del partenariato ha tempi più lunghi e quindi bisogna ragionare molto di più in termini di programmazione di medio periodo che non è quello invece che orienta la cooperazione allo sviluppo. (...) Il fattore tempo spesso insomma non è molto funzionale nella cultura della cooperazione allo sviluppo (Direttore scientifico, CeSPI).

(...) All'interno del sistema umanitario ci sono sempre cose che si possono imparare, ma lo scambio è un po' più difficile perché sono sempre progetti che durano due o tre mesi, a volte anche solo un mese. [Nel] settore dello sviluppo [invece] parliamo di progetti di cinque anni, dieci anni, quindici anni a volte (...), in questi casi qui, lo scambio, è un qualcosa che effettivamente c'è (Senior Program Manager, Crown Agents).

La presenza di *risorse finanziarie* viene citata tra le condizioni di base per l'attuazione di progetti di cooperazione; esse vengono difatti considerate il presupposto affinché si possa realizzare uno spazio in cui mettere in atto il *mutual learning*.

This kind of money enables the mutual learning, because without these kind of resources, we wouldn't have this basis where we can come together and do research together or do courses together because the fact in this contemporary world is that very little can be done if you don't have any funds. I mean, you know, you need to have some resources to do something. So yeah, I would say that the idea of collaboration starts with idea, we have some kind of donor who gives us resources jointly, and we need to decide together how to use them and how to report on them (Associate professor, University of Jyväskylä)³.

Le competenze per essere trasferite hanno bisogno di azioni concrete che hanno un costo e quindi mettere a disposizione in senso assolutamente teorico delle conoscenze è un atto virtuoso che però deve essere applicato in qualche modo e l'applicazione dell'atto virtuoso richiede danari. Quindi (...) le risorse

³ «Questo tipo di denaro permette il mutual learning, perché senza questo tipo di risorse, non avremmo questa base per riunirci e fare ricerca insieme o fare corsi insieme, perché il fatto è che in questo mondo contemporaneo si può fare ben poco se non si hanno fondi. Voglio dire, sai, bisogna avere risorse per fare qualcosa. Quindi sì, direi che l'idea di collaborazione inizia con un'idea, abbiamo una sorta di donatore che ci fornisce le risorse congiuntamente, e dobbiamo decidere insieme come usarle e come fare il resoconto».

finanziarie sono alla base dell'azione della cooperazione allo sviluppo (Conservation Agriculture Officer, FAO).

Un ultimo tema che emerge dalle interviste è quello della *crisi*, come status che spinge piuttosto istintivamente le persone a scambiarsi più frequentemente informazioni, a condividere pratiche e a cercare soluzioni comuni; l'esperienza di una crisi può diventare quindi un'opportunità per imparare reciprocamente.

Mutual learning might be more effective in times of crisis because probably, for a short period of time during the moment of crisis, people seek to talk to each other. And this is, I think, a human character that people need to communicate with each other to be able to get out of a crisis. It's sad that a crisis would be the only, or one of the main things that push us to learn from each other, or at least to share knowledge expertise, but without double thinking, but I think this is what it is now (Project manager, *il dato non può essere reso pubblico)⁴.

7.1.3 Che cosa implica la messa in pratica del *mutual learning*?

I racconti degli intervistati forniscono alcune indicazioni in merito a ciò che può o potrebbe comportare la messa in pratica del *mutual learning* nella realtà della cooperazione. Esso, per esempio, potrebbe incoraggiare lo sviluppo di *relazioni più simmetriche* tra i partner. L'asimmetria insita nei rapporti di cooperazione potrebbe essere infatti bilanciata da forme di dialogo e scambio che conducono a un processo decisionale tra pari e alla pari.

[Il mutual learning] è un concetto che si deve associare [alla cooperazione], perché, come dicevo prima, se una parte è obbligata a fare soltanto quello che l'altra dice non ci sarà vero sviluppo (Rappresentante Paese, COE).

Until we can invite specialists from those countries to come and advise us in our own countries, then we're not really operating in a horizontal reciprocal way (Research Fellow, Institute of Development Studies)⁵.

⁴ «Il mutual learning potrebbe essere più efficace nei momenti di crisi perché probabilmente, per un breve periodo di tempo durante il momento di crisi, le persone cercano di parlare tra di loro. E questo è, credo, una caratteristica umana: le persone hanno bisogno di comunicare tra loro per poter uscire da una crisi. È triste che una crisi sia l'unica o una delle cose principali che ci spingono a imparare l'uno dall'altro, o almeno a condividere conoscenze e competenze, ma senza pensarci due volte, credo che questo sia ciò che accade ora».

⁵ «Finché non possiamo invitare gli specialisti di quei Paesi [del Sud del mondo] a venire a darci consigli nei nostri Paesi, allora non stiamo operando in modo reciproco e orizzontale».

Agire una cooperazione basata sull'apprendimento reciproco permetterebbe inoltre di produrre una *conoscenza "terza"*, frutto dello scambio e della condivisione delle conoscenze tra i partner tramite un processo di co-costruzione progettuale.

[Il mutual learning] emerge nella pratica ovviamente e anche nella teoria perché se c'è un cambio culturale da fare, e un po' nell'azienda è così, nel senso stiamo imparando, mutualmente imparando, pubblico e privato a lavorare insieme. (...) Forse quello che sta succedendo (...) è un'altra cosa interessante: le due conoscenze diverse (...) hanno dato vita, tra virgolette, a una terza conoscenza, (...) quello a cui si vorrebbe arrivare ovviamente ancora non ci siamo, però (...) c'è un processo in corso (...) che questa conoscenza comune poi sfoci in una cosa diversa. Non è più né quello che io ti insegno né quello che tu mi insegni ma i due insegnamenti ci portano a una cosa diversa che è frutto di quello che conosciamo ma anche qualcosa di più, speriamo (Membro del Dipartimento Sostenibilità, ENI).

Infine, assumere il *mutual learning* come principio guida per l'implementazione di progetti di cooperazione incentiverebbe il processo di *democratizzazione della conoscenza* abbattendo le gerarchie tra tipi di conoscenze diverse (per esempio, tra conoscenza universitaria e conoscenza prodotta dall'esperienza sul campo, o tra conoscenza di carattere occidentale e conoscenza prodotta nei Paesi del Sud globale) e *scardinerebbe le relazioni di potere* tra partner che generano divisioni e disuguaglianze.

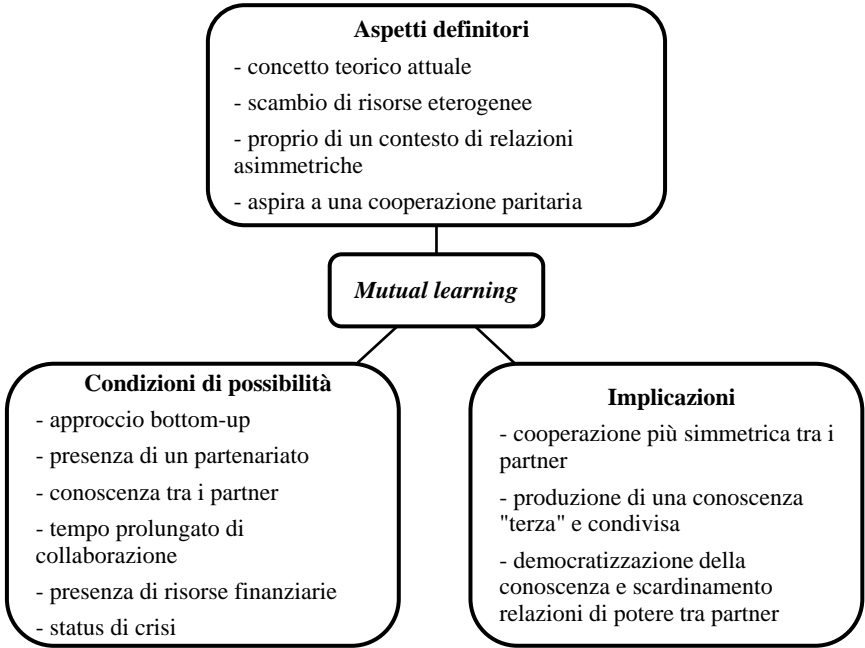
Questa idea di equità secondo me è molto legata a questa idea di mutualità e anche di apprendimento mutuale, per cui non c'è nessuno che insegna qualcosa all'altro se l'altro effettivamente non apprende e non insegna a sua volta. (...) Non esiste una conoscenza più valida di altre per certi aspetti, non è detto appunto che la conoscenza universitaria sia per forza a un livello gerarchico superiore rispetto alla conoscenza che si apprende sul campo, e quindi appunto la gerarchia della conoscenza probabilmente crea gerarchie di potere. (...) Nel momento in cui noi abbiamo a che fare con una prospettiva democratica proprio di governance della conoscenza dove il valore della conoscenza appresa appunto da un'esperienza di progetto ha lo stesso valore dell'esperienza di apprendimento appreso in università, allora stiamo scardinando anche delle dinamiche di potere che vedono invece dei livelli diversi appunto di riconoscimento delle conoscenze. Forse questo effettivamente è da considerare quando si parla di mutual learning, tutto il discorso sulla democratizzazione della conoscenza, knowledge democracy (Assegnista di ricerca, Fondazione Tovini).

Noi non dobbiamo fare l'errore, perché sarebbe secondo me tale, di ergerci a paladini del sapere perché siamo occidentali, siamo più sviluppati, perché

spesso le soluzioni che per noi vanno bene, le soluzioni che noi cerchiamo di portare, non sono corrette, non sono applicabili in un altro Paese. A volte anche semplicemente i nostri tempi non sono applicabili (Membro dell'ufficio formazione, Rondine Cittadella della Pace).

Noi cerchiamo di fare il nostro piccolo, per carità adesso non è che voglio fare un'apologia del nostro lavoro, ma almeno abbiamo presente il problema nel senso che quando facciamo il progetto in Burkina, la prima cosa che noi facciamo è stabilire uno scambio di pratiche sanitarie con l'Italia. Quindi abbiamo contattato l'Istituto Superiore della Sanità e dire va bene facciamo un seminario di scambio alla pari in cui viene proposto ai burkinabé il modello del sistema sanitario nazionale italiano, come funziona, e allo stesso tempo loro ci spiegano come funziona quello burkinabé, con tutti i limiti (Presidente, Progettomondo).

Fig. 7.1 – Sintesi dei risultati dell'indagine qualitativa: costruito del mutual learning nella cooperazione internazionale allo sviluppo composto da aspetti definitori, condizioni di possibilità e implicazioni



Fonte: elaborazione personale dell'autrice

Dopo aver presentato in maniera discorsiva i risultati più rilevanti raccolti grazie a questa fase della ricerca empirica, si propone ora uno schema

riassuntivo nel quale vengono evidenziate le tre componenti del *mutual learning* emerse dalle interviste (vedi fig. 7.1).

7.2 Critica alla definizione del *mutual learning*: discutere i risultati dell'indagine qualitativa

Sulla base dei risultati emersi dalla fase di ricerca in oggetto è possibile abbozzare una definizione sintetica del *mutual learning*, riportata di seguito.

L'espressione "*mutual learning*" designa un concetto teorico emergente nella concezione di cooperazione internazionale allo sviluppo del XXI secolo, con il quale si identifica la condivisione di risorse eterogenee nella natura e nel valore (conoscenze teoriche, competenze tecniche, esperienze, pratiche, sistemi culturali, modelli di sviluppo) in un contesto di relazioni asimmetriche come quelle tra Paesi del Nord e Paesi del Sud del mondo che, tuttavia, aspira a uno scambio reciproco tra i partner così che possano insegnare e allo stesso tempo imparare gli uni gli altri, secondo una logica di collaborazione paritaria e non di assistenzialismo.

7.2.1 Gli elementi definatori del mutual learning

La definizione proposta concepisce innanzitutto il *mutual learning* come un concetto attuale, emerso in concomitanza alla più recente prospettiva che considera la cooperazione uno strumento privilegiato di sviluppo umano (Caselli et al., 2021) e che si impegna a superare antiche dicotomie come quella tra Paesi sviluppati e Paesi in via di sviluppo (Högfeldt et al., 2019) o tra donatori del Nord e beneficiari del Sud (Bini, 2016), assumendo quindi una logica più paritaria. Proprio per il suo carattere contemporaneo, il *mutual learning* potrebbe dunque essere fatto rientrare tra i fattori che, quantomeno dal punto di vista teorico, stanno contribuendo al processo trasformativo della cooperazione avviato con il Nuovo Millennio.

Tuttavia, anche se vi è consenso diffuso tra gli intervistati rispetto al valore teorico e programmatico del concetto, viene a più riprese sottolineata l'esigenza che si faccia uno sforzo ulteriore per tradurlo in maniera efficace nella pratica. Il confronto tra la teorizzazione e la messa in atto rappresenta un problema più generale della cooperazione: spesso accade che, soprattutto in ambito istituzionale e governativo, vengano proclamati nobili principi declinati in pratiche deludenti (Carrino, 2016). Il rischio, infatti, è che vi sia un forte divario tra l'idea del *mutual learning* e i metodi o le procedure

formalizzate per realizzarlo concretamente nei progetti di sviluppo (Vilsmaier et al., 2015). Per compensare tale criticità, sarebbe pertanto auspicabile affiancare all'analisi teorica del concetto studi che mirino a verificarne la reale traduzione operativa, in particolare, nelle attività di progettazione e implementazione delle iniziative di cooperazione – tentativo che è stato fatto, seppur in maniera circoscritta, nella fase di ricerca descritta nel capitolo successivo.

Proseguendo con l'analisi della definizione, si intende ora porre l'attenzione al tema del *mutual learning* come scambio di risorse eterogenee che, pur realizzandosi nell'ambito di rapporti asimmetrici, ambisce a una collaborazione effettivamente paritaria. È noto come la cooperazione venga di frequente associata a categorie economiche, come già ribadito, probabilmente perché in questo modo risulta una materia più facilmente misurabile e quantificabile (Alonso & Glennie, 2015). Intenderla, invece, come un panorama più ampio e variegato di risorse materiali e immateriali (es. *capacity development* o *capacity building*, *technology transfer*, *policy change*) condive tra Paesi del Nord e del Sud globale, pone al centro il tema del valore – non per forza economico – delle risorse scambiate (Bignante et al., 2015), beni preziosi anche se immateriali. È in questo caso che torna utile la definizione di reciprocità eteromorfa di Gouldner (1973) che identifica forme di scambio il cui contenuto può essere diverso per natura e valore, generando relazioni di reciprocità incentivate non dal tipo di bene o servizio scambiato ma dal valore del legame tra gli attori (Pais & Provasi, 2015). Se la cooperazione – come sostengono a più riprese gli intervistati – venisse considerata una condivisione di risorse eterogenee e non un trasferimento unidirezionale di denaro dettato da un rapporto gerarchico, ciascun partner potrebbe dare e ricevere traendo soddisfazione dalla relazione con gli altri. Ciò che, secondo chi scrive, contribuirebbe a bilanciare ulteriormente i differenziali di risorse e quindi di potere tra i partner, è proprio l'apprendimento che, se concepito come un processo olistico, sociale ed esperienziale, potrebbe rappresentare un bene per tutti; in questo senso tutti i partner coinvolti in un'iniziativa di cooperazione sarebbero nelle condizioni di insegnare e apprendere indistintamente gli uni dagli altri. Sulla base di tale prospettiva, il *mutual learning* potrebbe quindi essere concepito come il risultato dell'unione tra un tipo di reciprocità eteromorfa e forme di apprendimento a tuttotondo, nonché diventare il garante di un effettivo operare insieme alla pari.

7.2.2 Le condizioni di possibilità del *mutual learning*

Oltre agli aspetti definitivi, la ricerca ha fatto emergere dati relativi alle condizioni di possibilità del *mutual learning*. Se tale concetto può essere considerato una strategia per bilanciare il rapporto fra partner di cooperazione, una delle condizioni che implicano la sua messa in atto è la presenza di una rete tra tali partner: il partenariato. L'attenzione posta oggi dalla comunità internazionale al tema della costruzione di partnership sempre più inclusive sembra allinearsi alla necessità che il *mutual learning* venga ulteriormente approfondito e messo in pratica nella cooperazione.

Il partenariato costituisce un contesto di scambio interculturale capace di porre in questione le molteplici esigenze dei soggetti che riunisce a partire dalle esperienze reali di ciascuno, e di trovare soluzioni coerenti ai contesti locali attraverso un approccio bottom-up (Im & Swam, 2021; Hachmann, 2011), altro aspetto segnalato come importante affinché si verifichi un apprendimento reciproco. Nonostante le potenzialità che lo strumento organizzativo della partnership possiede per la costruzione di una cooperazione basata sul *mutual learning*, è bene sottolineare come essa possa talvolta non rispettare i principi di inclusione e parità (Vilsmaier et al., 2015; Goodkind, 2006; Gibbons et al., 1994). Non mancano infatti casi in cui tra partner prevale una condizione gerarchica e vengono perseguiti gli interessi individuali (Maxwell & Christiansen, 2002) senza coltivare una visione comune e perseguire obiettivi condivisi.

Altri tre aspetti sono stati citati dagli intervistati come condizioni di possibilità del *mutual learning*: la conoscenza approfondita tra i partner, il tempo sufficientemente prolungato affinché si possano pianificare e implementare degli interventi adeguati e la presenza di risorse economiche appropriate a finanziare lo sviluppo. I primi due rappresentano punti critici della cooperazione rispetto ai quali vi è un acceso dibattito tra gli operatori: la scarsa durata dei progetti (in media 2 o 3 anni) e quindi dei rispettivi finanziamenti, limita pesantemente la possibilità di costruire legami di fiducia e di realizzare interventi efficaci e sostenibili nel tempo (Carrino, 2016). Il terzo aspetto è senza dubbio da non trascurare poiché rappresenta il punto di partenza per il compimento di ogni iniziativa: una mancata attenzione in tale direzione costituirebbe un ostacolo al miglioramento di altri ambiti strategici della cooperazione, come quello del *capacity building* e del *policy change*, profondamente legati alla disponibilità di risorse economiche.

Per quanto riguarda infine lo stato di crisi, si tratta di una condizione che se sopraggiunge – come viene citata in maniera esemplificativa nelle interviste la pandemia da Covid-19 – può trasformarsi in un'opportunità di

aggregazione e condivisione di conoscenze, pratiche e soluzioni comuni, ma che non è certamente imprescindibile né auspicabile per la messa in pratica del *mutual learning*.

7.2.3 Le implicazioni del *mutual learning*

I dati relativi alle eventuali implicazioni del *mutual learning* tratti dalle interviste hanno certamente una connotazione ideale. Pensare che la cooperazione internazionale allo sviluppo possa, attraverso la teorizzazione e la messa in pratica del *mutual learning*, diventare un insieme di relazioni perfettamente simmetriche, basato su un'effettiva condivisione delle risorse e nel quale vengono abbattute gerarchie e differenziali di potere che generano disparità e prevaricazione, è una visione utopistica, quantomeno oggi. Uno degli aspetti che rende difficile l'apprendimento reciproco è il confronto tra soggetti con profondi divari in termini di conoscenze, competenze, risorse economiche, politiche, sociali (Ngoma, 2022); l'incontro-scontro tra differenze, insito nelle esperienze di cooperazione, rappresenta una grande sfida per il settore che cerca sempre più di costruire tavoli di lavoro plurali e inclusivi (OECD, 2015).

D'altro canto, sognare in grande e adoperarsi per dar vita a un cambiamento sono due principi ispiratori che spesso hanno un impatto più concreto del previsto sulla realtà delle cose, tant'è vero che rappresentano il monito di molti operatori impegnati nella scrittura di progetti di cooperazione: porsi obiettivi ambiziosi e solo successivamente ridimensionarli sulla base della realtà è la strategia con cui si può auspicare un effettivo cambiamento.

La fase di ricerca empirica delineata nel presente capitolo ha tentato di rispondere a un semplice ma sfidante interrogativo: come gli attori che operano in diversi settori della cooperazione internazionale allo sviluppo intendono il *mutual learning*. I risultati hanno fornito un primo insieme di elementi utili a descrivere un costrutto che verrà poi osservato e testato in maniera più rigorosa nella pratica della cooperazione durante lo stadio successivo del percorso di ricerca.

Tuttavia, è interessante osservare come già da questo primo studio di carattere esplorativo, gli intervistati abbiano citato esempi concreti del *mutual learning* sulla base della loro esperienza: gemellaggi tra scuole italiane e burkinabé, progetti di sviluppo promossi grazie alla collaborazione tra organizzazioni internazionali come UNICEF e aziende profit come ENI, iniziative di cooperazione sanitaria che hanno previsto il confronto tra medici occidentali e africani, attività di partenariato nell'ambito dell'Unione Europea e così

via. Si tratta di situazioni e realtà molto diverse tra loro che, tuttavia, presentano aspetti riconducibili alle caratteristiche del costrutto in questione. Tali esempi, tratti da esperienze già realizzate nel campo della cooperazione, hanno incoraggiato a proseguire lo studio del *mutual learning*, ponendo dunque particolare attenzione al rapporto e alla conciliazione tra dimensione teorica e pratica che il costrutto porta con sé.

8. Dalla teoria alla pratica: il costrutto del *mutual learning* in quattro progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo

Come nella sociologia vi è una tradizionale polarizzazione tra coloro che considerano necessario un certo distacco dalla società per poter descrivere e spiegare oggettivamente la realtà empirica, e coloro che, invece, identificano i sociologi come veri e propri attivisti del cambiamento sociale, partecipi delle vicende del mondo ma lontani dalla disciplina accademica (Etzkowitz, 1971), anche nel settore della cooperazione internazionale allo sviluppo – indagata in questa sede proprio da un punto di vista sociologico – è possibile evidenziare una dinamica simile. Da un lato, vi sono infatti teorici e ricercatori, concentrati sull’elaborazione di mirabili teorizzazioni e ambiziosi programmi politici – spesso troppo astratti e irrealizzabili – e, dall’altro, gli operatori, impegnati in progetti concreti sul campo, con poco tempo, motivazione e interesse da dedicare allo studio dei principi che guidano le loro azioni (Carrino, 2016). Tuttavia, nella sociologia si è nel tempo consolidata una corrente di pensiero che promuove l’interdipendenza tra teoria e pratica, che innanzitutto stimola i ricercatori a comprendere a fondo il senso delle ipotesi teoretiche, ma che parallelamente li incoraggia a lasciarsi plasmare dalla realtà circostante al fine di elaborare teorie efficaci e lungimiranti: solo un legame consolidato tra queste due anime può quindi contribuire a una ricerca sociale applicata in grado di innescare reali cambiamenti nella società (Parker, 2017).

Assumendo il punto di vista che promuove il nesso teoria-pratica e, dunque, contribuendo al tentativo di conciliazione tra i due livelli nel campo della cooperazione, il presente capitolo intende illustrare i principali risultati emersi dall’ultima fase di ricerca dedicata al *mutual learning*, volta a verificare la presenza/assenza e le eventuali forme del costrutto in quattro progetti di sviluppo. In primo luogo, si presenteranno brevemente le organizzazioni proponenti e i progetti selezionati come unità di analisi, dati recepiti dall’applicazione della scheda A di interrogazione dei testi (vedi tab. 6.3) finalizzata

a valutare le caratteristiche e la qualità dei dodici documenti; in secondo luogo, si proseguirà con la presa in esame di quanto emerso dall'utilizzo della scheda B (vedi tab. 6.4), diretta a rintracciare nei materiali il costrutto del *mutual learning*: si proporrà, dapprima, un confronto sinottico tra le analisi complessive dei testi relativi ai quattro progetti e, successivamente, un'ipotesi di aggiornamento del costrutto e dei suoi indicatori sulla base di quanto suggerito dall'indagine empirica.

8.1 Le Ong capofila e i quattro progetti di cooperazione: applicazione della scheda A

8.1.1 Programa de desarrollo local de 7 micro-regiones en situación de vulnerabilidad pertenecientes al Noa a través del turismo rural sostenible promovido da Azione per un Mondo Unito (Argentina)

L'Ong proponente, nata nel 1986, con sede legale a Grottaferrata (RM), riconosciuta dal Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale italiano e operante nei settori della cooperazione e dell'educazione allo sviluppo si ispira alla spiritualità del Movimento dei Focolari e sceglie la comunione come metodo e la fraternità universale come fine delle proprie azioni, promuovendo esplicitamente la reciprocità tra tutti i protagonisti coinvolti nei progetti (sostenitori, beneficiari, operatori, volontari) e in ciascuno dei suoi ambiti di intervento (sostegno alle attività produttive per la creazione di opportunità lavorative, accesso all'istruzione di base e alla formazione professionale e universitaria, assistenza socio-sanitaria, lotta alla malnutrizione, accoglienza e dialogo interculturale) come principio fondamentale per perseguire uno sviluppo umano integrale (<https://www.amu-it.eu/>, maggio 2024).

Nel corso dell'iniziativa, AMU ha accompagnato la gestione delle attività come consulente nelle fasi di studio, preparazione ed esecuzione, ha finanziato in maniera parziale le iniziative e si è occupata dei processi di monitoraggio e valutazione assumendo il ruolo di *auditor*. Il progetto è stato, inoltre, co-finanziato da molti altri soggetti: la Conferenza Episcopale Italiana (CEI), la *Comisión Episcopal para la Pastoral de Migraciones y Turismo*, la *Comisión internacional de Economía de Comunión*, il *Ministerio de Cultura y Turismo Provincia de Salta*, il *Ministerio de Ambiente y Producción Sustentable de Salta*, il *Ministerio de Agro industria de la Nación*, il *Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación* e ha, inoltre, previsto un intenso lavoro di partenariato sul campo; *Fundación Comisión Católica*

Argentina de Migraciones (FCCAM) e *Fundación Cláritas* rappresentano la controparte locale di riferimento per la guida e la supervisione delle attività in loco; *Movimiento de los Focolares*, *Empresa Boomerang Turismo*, *Asociación de Economía de Comunidad Argentina* (AEDEC) sono altri partner locali coinvolti nell'iniziativa.

Il progetto è stato implementato in tre province situate nell'area Nord-Ovest dell'Argentina (Catamarca, Salta, Jujuy) che, seppur ricca di risorse, appare particolarmente vulnerabile dal punto di vista ambientale, economico e sociale: vi sono, infatti, zone con una conformazione poco favorevole allo sviluppo di ampie attività commerciali per la presenza di anfratti e montagne, tant'è che gli abitanti di quei territori si riuniscono in piccoli centri dedicandosi esclusivamente a qualche attività agricola e all'allevamento di sussistenza; nelle grandi province, medi e grandi produttori praticano l'agricoltura intensiva su larga scala e con tecnologie moderne, processo che esclude i piccoli contadini costretti a vivere nelle zone rurali, in condizioni di intensa povertà; nelle valli più fertili si concentrano, inoltre, le più potenti industrie estrattive, che sfruttano smodatamente i minerali come piombo, zinco, argento, sale e i giacimenti di petrolio e gas, indebolendo l'economia locale dal punto di vista sia produttivo sia imprenditoriale. Il territorio di intervento presenta quindi un forte contrasto tra la presenza di risorse – naturali e umane – potenzialmente preziose per la popolazione locale e le condizioni di povertà che costantemente affliggono buona parte dei residenti in quella regione (AMU, PP, pp. 7-8).

Alla luce di tale contesto, il progetto, con una durata di tre anni (1/12/2017-31/12/2020) è intervenuto nel settore dedicato al turismo sostenibile per tentare di valorizzare le risorse presenti sul territorio. L'iniziativa è stata elaborata sulla base di un programma di turismo etico *Turismo Sustentable del Noroeste Argentino* (TSNOA), nato nel 2010 con lo scopo di affiancare e integrare il Piano strategico federale intrapreso dal governo nazionale finalizzato a promuovere lo sviluppo sostenibile. Dato lo scarso coinvolgimento degli attori locali da parte delle istituzioni argentine, AMU ha cercato di attivare in maniera più vivace le comunità autoctone, spesso escluse dal processo di crescita turistica dei loro territori di appartenenza, rendendole protagoniste e incentivando la loro *ownership* ("titolarità") nel guidare il processo di sviluppo proposto.

L'obiettivo generale dell'iniziativa è stato dunque contribuire allo sviluppo locale della zona Nord-Ovest dell'Argentina attraverso la promozione di azioni di turismo sostenibile. Per fare ciò, l'organizzazione proponente, le controparti locali e l'ampia rete di partner, si sono impegnati per una significativa mobilitazione delle comunità locali coinvolte principalmente in

attività di formazione e *capacity building*, finalizzate a perseguire tre obiettivi specifici.

Il primo, dedicato a rafforzare le capacità delle comunità e degli attori locali e regionali in merito alle metodologie e alle tecniche di promozione dello sviluppo, è stato perseguito principalmente grazie ad attività formative (teoriche e professionali) sul turismo comunitario e sostenibile, a incontri tra stakeholder (imprenditori, famiglie, associazioni) dei territori di intervento volti a creare piani strategici per la promozione del turismo in ciascuna comunità coinvolta, e a gruppi di lavoro orientati all'istituzione di tavoli di gestione interistituzionali diretti a coordinare le iniziative di sviluppo locale nelle diverse regioni.

Il secondo obiettivo, concentrato sulla valorizzazione dell'identità e della cultura del territorio, è stato portato avanti tramite lo studio, la redazione e la successiva pubblicazione di materiale documentario sulla storia e la cultura delle comunità partecipanti al programma.

Il terzo e ultimo obiettivo, volto a migliorare le attività economiche nell'ambito del settore del turismo (rurale, agricolo, artigianale) grazie a un approccio basato sullo sviluppo globale, è stato promosso tramite molteplici iniziative: corsi di formazione professionale sul turismo, la gestione aziendale e il marketing; occasioni di scambio di esperienze e conoscenze tra imprenditori delle differenti comunità al fine di migliorare le rispettive attività produttive; incontri per predisporre *business plan* o piani di marketing rivolti alla rete di imprese coinvolte nel progetto; realizzazione e stampa di materiale promozionale sui possibili servizi turistici proposti nelle diverse comunità, oltre che progettazione di una pagina web illustrativa; partecipazione a fiere nazionali per la vendita di prodotti agricoli e artigianali locali; organizzazioni di *business round* presso agenzie turistiche per promuovere la visita di possibili destinazioni presenti nei territori coinvolti dal progetto.

8.1.2 Very Improved Peasant: intervento per la riduzione dell'insicurezza alimentare e rafforzamento delle capacità produttive nella Contea di Ikotos, in Sud Sudan promosso da Fondazione AVSI (Sud-Sudan)

Fondazione AVSI nasce nel 1972 e possiede due sedi principali in Italia, una a Milano e una a Cesena. Guidata dall'insegnamento della dottrina sociale della Chiesa, ha come fine istituzionale la promozione della dignità della persona, tramite interventi di cooperazione internazionale allo sviluppo rivolti alle popolazioni di tutti i Paesi, compresa l'Italia, ma con un'attenzione particolare ai Paesi meno avanzati, in cui vi sono situazioni gravi di

fragilità o stati di emergenza; in questi ultimi casi, AVSI offre il suo contributo anche in termini di aiuto umanitario, supportando e rafforzando le Organizzazioni della Società Civile locale sulla base dei principi di sussidiarietà e solidarietà. L'Ong opera attualmente in 39 Paesi tramite interventi nei seguenti ambiti: cambiamento climatico, *empowerment* femminile, migrazioni, emergenza. I principali settori di attività sono invece: l'educazione (a cui AVSI destina un'attenzione preferenziale e che viene concepita come accompagnamento della persona in un percorso di scoperta di sé e di riconoscimento dell'altro come un bene), l'agricoltura e la sicurezza alimentare, la protezione dell'infanzia, l'energia, l'ambiente, il rafforzamento economico tramite attività formative e professionalizzanti, la nutrizione, le città sostenibili, i diritti umani, la democrazia, la pace, la salute, l'acqua e l'igiene. Infine, di particolare interesse sono i criteri che AVSI dichiara di seguire per implementare i progetti: partire dal valore della persona, mai definita dalle circostanze in cui vive; considerare la persona sempre nel suo contesto familiare e comunitario; “fare con”, quindi accompagnare e lasciarsi accompagnare, con la consapevolezza che tutti hanno in comune la stessa esperienza umana; coinvolgere gli stakeholder, perciò favorire il concorso di tutti: beneficiari, operatori, partner, donatori, settore privato; imparare dall'esperienza e capitalizzare le lezioni apprese (<https://www.avsi.org/>, maggio 2024).

Il progetto qui analizzato è stato co-finanziato dal governo italiano tramite i fondi destinati al servizio di 8xmille a diretta gestione statale ed è stato implementato grazie a un lavoro in partenariato, guidato da Fondazione AVSI e animato da controparti locali e attori istituzionali; tra questi alcuni esempi sono: i dipartimenti dell'Agricoltura delle due Contee di intervento di Ikotos e Kidiopo Valley, l'organizzazione *community based Peace Education and Rehabilitation Services* (PEARS), il Ministero dell'Agricoltura dell'Ex Stato dell'Equatoria dell'Est, la FAO. Il Ministero dell'Agricoltura e la FAO hanno anche contribuito finanziariamente alla realizzazione dell'iniziativa.

Come appena anticipato, le aree geografiche nelle quali è stato finalizzato il progetto sono le due Contee di Ikotos e Kidiopo Valley, situate nella parte orientale del Sud Sudan (ex Equatoria dell'Est). Il Sud Sudan è da anni afflitto da un grave conflitto interno che trattiene il Paese in un perenne stato di crisi umanitaria; le due Contee sono diventate ultimamente meta di un'intensa immigrazione di ritorno che, seppur segno di una maggior sicurezza nella zona, rende più precarie le condizioni della popolazione già stanziata ma anche degli sfollati, a causa della progressiva diminuzione di risorse alimentari disponibili sul territorio.

Alla luce di tale contesto, il progetto, con una durata di due anni (31/08/2021-31/07/2022), ha perseguito l'obiettivo generale di migliorare le condizioni di insicurezza alimentare delle famiglie vulnerabili residenti nelle due Contee, ottimizzando l'accesso all'acqua e rafforzando le basi produttive delle attività agricole esistenti. Gli obiettivi specifici del progetto sono stati: innanzitutto, la riduzione dei casi di insicurezza alimentare per 4.200 famiglie target nelle due Contee e, secondariamente, la diminuzione della vulnerabilità economica per 180 famiglie nei territori di intervento. Sulla base di tali obiettivi, le attività promosse nell'ambito dell'iniziativa sono state molteplici, tutte orientate a potenziare la produzione cerealicola delle comunità destinatarie, combinandola al supporto a famiglie particolarmente fragili non in grado di diversificare la loro dieta. Per avere un'idea, seppur sintetica, di alcune attività condotte nell'ambito del progetto *V.I.P* si segnalano, per esempio, le operazioni finalizzate a riabilitare le pompe a mano dei pozzi esistenti, la creazione di un nuovo punto di approvvigionamento idrico, il tentativo di supportare il lavoro svolto negli orti domestici delle famiglie più vulnerabili e di rafforzare le attività portate avanti presso fattorie-modello ben funzionanti, la promozione di attività di formazione per gruppi di donne impegnate nella lavorazione dei cereali o l'organizzazione di incontri di monitoraggio fra i partecipanti per poter scambiare buone prassi.

8.1.3 CAM ON! Pro-muovere arte e cultura: capacity building, impresa sociale ed istruzione in Camerun promosso da Centro Orientamento Educativo (Camerun)

L'organizzazione capofila nasce nel 1959 ad opera di Don Francesco Pedretti, possiede oggi una sede storica a Barzio (LC), e due altre sedi operative a Milano e Mongrando (BI). Istituita con l'obiettivo di incoraggiare la diffusione di una cultura del dialogo e della solidarietà, nel 1974 viene riconosciuta come Organizzazione non governativa idonea all'impegno nella cooperazione internazionale allo sviluppo, e diventa membro di FOCSIV (Federazione degli Organismi Cristiani Servizio Internazionale Volontario). Negli stessi anni avvia le prime attività in Camerun, territorio con il quale costruirà un rapporto profondo e consolidato, per poi proseguire negli anni successivi anche in altri Paesi come RD Congo, Kenya, Nigeria, Guinea Bissau, Venezuela, Guatemala, Ecuador, Cile, Zambia, Bangladesh, nei quali supporterà iniziative in molteplici ambiti: educazione, formazione, sanità, cultura, valorizzazione delle risorse locali, agricoltura, sicurezza alimentare. Oltre all'impegno nei Paesi del Sud del mondo, COE si impegna a organizzare interventi

di Educazione alla Cittadinanza Globale in Italia; dal 1991 coordina il Festival del Cinema Africano, d'Asia e America Latina e dal 2018 il MiWorld Young Film Festival, festival del cinema per le scuole, proponendo film, musica, mostre e spettacoli di autori e artisti dei tre continenti (<https://www.coeweb.org/>, maggio 2024).

Il progetto qui considerato è stato co-finanziato dall'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo (AICS) e ha previsto l'apporto economico e operativo di altri soggetti partner sia italiani, come Libera Accademia di Belle Arti (LABA), Ingegneria Senza Frontiere – Milano (ISF-MI), DONTSTOP architettura (DONTSTOP Snc), Afro Fashion (A.F); sia camerunesi, come *Institut de Formation Artistique* – IFA di Mbalmayo e Arcidiocesi di Douala.

Esaminando ora il contesto di intervento del progetto, si intende segnalare come il Camerun attualmente goda di una certa stabilità politica, negli ultimi dieci anni abbia beneficiato di una consistente crescita economica e abbia raggiunto un ruolo di leadership all'interno del CEMAC (*Communauté Économique et Monétaire des États de l'Afrique Centrale*). Tuttavia, nonostante gli apparenti progressi in termini politico-economici, il livello di povertà nel Paese è ancora piuttosto elevato e la sua posizione nella classifica stabilita sulla base dello *Human Development Index* (HDI) dello *United Nations Development Program* (UNDP) è ancora molto bassa. I dati relativi alla disoccupazione giovanile, e in particolare dei diplomati con un'istruzione superiore, mostrano una certa inadeguatezza del sistema educativo rispetto alla domanda del mercato del lavoro. Inoltre, nel contesto camerunese, la sensibilità e l'interesse per la ricchezza e la diversità della tradizione culturale e artistica del Paese presentano enormi potenzialità per lo sviluppo sostenibile del territorio, tuttavia non ancora pienamente sfruttate.

Alla luce di tali circostanze, l'iniziativa promossa da COE è stata implementata in tre città del Camerun, nelle quali l'organizzazione ha una lunga e intensa esperienza di cooperazione: Bafoussam, Douala e Mbalmayo, con l'obiettivo di contribuire alla promozione dell'arte e della cultura come fonti di reddito e quindi leve per lo sviluppo sostenibile locale.

Il progetto, con una durata di tre anni e sette mesi (1/04/2017-31/10/2020), è stato costruito sulla base di due assi di intervento finalizzati sia a salvaguardare la tradizione sia a incoraggiare l'innovazione e la sperimentazione. Il primo asse (Asse 1: *Sviluppo di capacità istituzionali, gestionali e imprenditoriali*) prevede la costruzione e la fondazione di un Hub culturale a Douala, impresa sociale e polo di riferimento per la formazione, la ricerca, la produzione, e la diffusione dell'arte e della cultura in Camerun. L'avvio di un percorso di *capacity building* nella promozione e nella

gestione di beni e servizi culturali mira a rafforzare le capacità degli attori pubblici e della società civile nell'ambito della promozione di un'offerta culturale innovativa e nella valorizzazione di arte e cultura come settori di impiego per i giovani locali. Di seguito alcune delle attività previste in relazione al primo asse di intervento: la costruzione e l'attivazione di un Hub Culturale a Douala, la sistemazione e l'avviamento di tre centri culturali con sportelli territoriali dell'Hub, la costituzione dell'impresa sociale Hub culturale, l'analisi delle filiere artistiche e culturali presenti nell'area di intervento, la formazione degli attori locali sulla gestione dei beni artistici e culturali, la selezione, l'incubazione e il sostegno a start-up innovative impegnate nel settore culturale.

Il secondo asse (Asse 2: *Istruzione e people capacity building*), invece, predispone un insieme di attività con l'obiettivo di potenziare l'offerta formativa esistente di LABA Douala, grazie all'introduzione di insegnamenti specialistici, capaci di offrire agli studenti esperienze concrete di lavoro e di progettazione di oggetti e prodotti culturali, puntando al loro inserimento nel mercato delle arti plastiche e visive in Camerun con una prospettiva di scambio nazionale e internazionale. Alcune iniziative proposte con riferimento a questo secondo asse riguardano l'organizzazione di corsi e workshop sui temi della moda africana e dell'*interior design*, il rinnovamento dell'offerta formativa dell'*Institut de Formation Artistique* (IFA) di Mbalmayo con interventi migliorativi agli ambienti già fruibili e alla didattica, l'organizzazione dell'*African Fabbers School* sul *digital design*.

8.1.4 Tessendo la solidarietà: sviluppo locale sostenibile e imprenditorialità sociale per la valorizzazione del lavoro e dei prodotti della catena di valore (value chain) tessile derivanti dall'allevamento dei camelidi sudamericani (CSA) in Perù e Bolivia promosso da Progettomondo (Bolivia e Perù)

L'Ong, nata nel 1966 a Roma come Movimento Laici America Latina (MLAL) al fine di offrire una rete di appoggio ai volontari laici impegnati nei territori latinoamericani, assume nel corso degli anni nuovi connotati, cambia appellativo e sposta la sede a Verona dove oggi si trova l'unico nucleo organizzativo italiano. Storicamente impegnata in America Latina con progetti di solidarietà e cooperazione volti a contrastare povertà e disuguaglianze, l'Ong si apre progressivamente al continente africano, operando sia al Nord sia nelle aree Sub-sahariane con iniziative che promuovono lo sviluppo e tutelano i diritti umani. A partire dal 2020, Progettomondo sceglie di potenziare i suoi interventi nell'ambito della *Global Education*, che si

aggiunge al più originario impegno nelle tre aree di *Justice, Sustainable Development* e *Migration*; la sua *mission* e i suoi valori possono essere sintetizzati in tre parole chiave: corresponsabilità, partnership, *world project*, in quanto solo un'azione collettiva basata sul dialogo tra culture, la collaborazione tra differenti attori della cooperazione e la capacità delle persone più vulnerabili di diventare leader del proprio sviluppo, possono generare un cambiamento globale e contribuire alla costruzione di un progetto mondiale comune (<https://progettomondo.org/>, maggio 2024).

La presente iniziativa ha inoltre previsto il coinvolgimento di un consorzio guidato da Progettomondo, a cui hanno aderito sia partner istituzionali italiani (Dokita, ISCOS Emilia Romagna, Università di Camerino, FEMCA CISL, Agenzia Lane d'Italia, Fratelli Piacenza Spa) sia locali, nei due Paesi di intervento: Bolivia (Red Oepaic, Coproca) e Perù (Calpex, Ciap, Cepas).

Considerando ora il tema delle risorse economiche a supporto del progetto, si segnala la presenza di un co-finanziamento da parte dell'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo (AICS) e il contributo in termini finanziari di altri enti italiani, peruviani e boliviani, in parte già citati tra i partner: ISCOS Emilia Romagna, Calpex, Red Oepaic, Coproca, Università di Camerino.

Il contesto nel quale sono state condotte le attività è l'altopiano andino, esteso tra Bolivia e Perù; si tratta di un'area rurale nella quale vivono generazioni di famiglie radicate da secoli in quel territorio e dedite alla produzione di fibre tessili di camelidi sudamericani.

Il progetto, con una durata di tre anni e otto mesi (1/05/2018-31/12/2021), ha perseguito quindi l'obiettivo generale di incentivare la crescita economica inclusiva e sostenibile, un'occupazione produttiva e un lavoro dignitoso, a favore dei nuclei familiari, delle comunità rurali e delle organizzazioni partecipanti in maniera associata alle filiere delle fibre pregiate di camelidi e dell'artigianato tessile, presenti nel territorio andino, ponendo anche una particolare attenzione all'equità di genere e alla valorizzazione dell'identità culturale. Nello specifico, l'iniziativa ha quindi inteso potenziare le capacità produttive di tali attori locali e di incoraggiarne la partecipazione alla catena del valore della filiera, tramite interventi afferenti a quattro differenti aree: produzione (incentivare la transizione dalla produzione primaria alla trasformazione); associatività (rafforzamento delle strutture organizzative); commercializzazione (sviluppare strategie commerciali innovative e differenziate); incidenza politica (promuovere azioni di *advocacy* nei confronti dei *policy makers*).

Le principali attività promosse con riferimento all'area produttiva sono state le seguenti: auto-diagnostici¹ e piani produttivi delle filiere della fibra e del tessile, la creazione di un programma di miglioramento genetico delle greggi, il trasferimento tecnologico e la pianificazione di piani di supporto alla tosatura, la raccolta, il lavaggio e la pettinatura delle fibre, l'organizzazione di corsi di professionalizzazione sull'artigianato tessile, la realizzazione di nuove linee di prodotti.

Rispetto al secondo ambito di intervento dedicato all'associatività si è invece proceduto con l'assistenza tecnica e legale per il rafforzamento organizzativo delle associazioni, l'identificazione di standard di misurazione per incentivare l'equità di genere nelle filiere, l'avviamento di programmi affinché i membri associati potessero avere accesso a sistemi assicurativi e previdenziali, l'implementazione di azioni di adeguamento e supporto alla certificazione e alla tracciabilità delle filiere.

In merito alle attività di commercializzazione sono stati promossi studi e ricerche su nuovi mercati, lo sviluppo di una nuova strategia commerciale tramite l'online, la promozione di campagne di comunicazione e marketing e la partecipazione a fiere o eventi commerciali.

Infine, le iniziative perseguite in relazione all'incidenza politica sono state le seguenti: la partecipazione a tavoli di lavoro pubblico-privato e a eventi nazionali e internazionali, il rafforzamento di uffici regionali con cui collaborare sul territorio, l'elaborazione di proposte e misure finalizzate a incentivare il settore di intervento.

8.2 Il *mutual learning* nei quattro progetti di cooperazione: applicazione della scheda B

La presente sezione è dedicata alla discussione di alcuni risultati particolarmente significativi emersi dall'analisi documentaria; il paragrafo sarà suddiviso in due parti. Nella prima, si proporrà una riflessione sinottica e comparata sui quattro progetti approfonditi, finalizzata a evidenziare le analogie più rilevanti tra le iniziative e tra gli approcci assunti dalle diverse Ong

¹ Con l'espressione "auto-diagnostici" si intende un gruppo di attività preliminari all'implementazione vera e propria del progetto, da svolgersi entro i primi sei mesi dall'avvio dell'iniziativa, con lo scopo di verificare le condizioni del contesto e dei gruppi target allo stato di avvio delle azioni previste.

proponenti; a guidare tale percorso saranno le tabb. 8.1, 8.2, 8.3, 8.4² che riuniscono in maniera sintetica gli esiti delle quattro singole analisi e offrono un panorama complessivo della presenza/assenza del *mutual learning* negli approfondimenti effettuati in questa fase della ricerca. Nella seconda, invece, si porrà l’attenzione al costruito originario del *mutual learning* e si indicheranno possibili modifiche e/o integrazioni alle sue componenti e ai loro rispettivi indicatori, sulla base di quanto suggerito dalla realtà pratica illustrata dai documenti nei quali si è tentato di rintracciare il costruito (vedi fig. 8.1 e tab. 8.5).

Tab. 8.1 – Presenza/assenza del *mutual learning* nei documenti relativi al progetto *Programa de desarrollo local* promosso da AMU

Indicatori del <i>mutual learning</i>		PP	RD	RV	
Aspetti definitori	Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i>	Sì	No	No	No
	Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo	Sì	No	No	No
	Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie	Sì	Sì	No	Sì
	Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni provenienti da Paesi del Nord e del Sud del mondo	Sì	Sì	No	No
	Il documento associa il <i>mutual learning</i> a iniziative di cooperazione basate su un rapporto paritario tra i partner, in cui ad esempio vengono promosse azioni partecipate tra promotori e destinatari	Sì	Sì	No	No
Condizioni di possibilità	Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio bottom-up per cui si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione	Sì	No	Sì	No
	Il documento narra di progetti che si sviluppano nell’ambito di un partenariato.	Sì	Sì	No	Sì
	Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la conoscenza approfondita tra i partner	Sì	Sì	Sì	Sì
	Il documento fa riferimento a progetti rispetto ai quali è nota la durata di implementazione e l’idea di sostenibilità	Sì	In parte	Sì	Sì
	Il documento segnala l’ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti	No	Sì	Sì	No
	Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un particolare stato di crisi	No	Sì	Sì	No

² Si precisa che in ciascuna delle quattro tabelle “PP” sta per “proposta progettuale”, “RD” sta per “report descrittivo delle attività svolte”, mentre “RV” sta per “report di valutazione finale”.

Implicazioni	Il documento descrive progetti in cui non vi è gerarchizzazione dei rapporti tra i partner né prevaricazione dei partner più abbienti in termini decisionali	/	Sì	No	No
	Il documento prende in esame progetti in cui si realizza un'integrazione tra le diverse conoscenze/competenze dei partner e un'interazione tra differenti forme di sapere	/	Sì	No	No
	Il documento narra di progetti in cui non dominano idee o categorie occidentali ma, grazie ad un'analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondo in modo adeguato alle esigenze dei destinatari	/	Sì	Sì	No

Fonte: elaborazione personale dell'autrice

Tab. 8.2 – Presenza/assenza del mutual learning nei documenti relativi al progetto V.I.P. promosso da Fondazione AVSI

Indicatori del mutual learning		PP	RD	RV
Aspetti definitori	Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i>	Sì	No	No
	Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo	Sì	No	Sì
	Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie	Sì	Sì	Sì
	Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni provenienti da Paesi del Nord e del Sud del mondo	Sì	Sì	No
	Il documento associa il <i>mutual learning</i> a iniziative di cooperazione basate su un rapporto paritario tra i partner, in cui ad esempio vengono promosse azioni partecipate tra promotori e destinatari	Sì	Sì	Sì
Condizioni di possibilità	Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio bottom-up per cui si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione	Sì	Sì	Sì
	Il documento narra di progetti che si sviluppino nell'ambito di un partenariato.	Sì	Sì	Sì
	Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la conoscenza approfondita tra i partner	Sì	Sì	Sì
	Il documento fa riferimento a progetti rispetto ai quali è nota la durata di implementazione e l'idea di sostenibilità	Sì	Sì	No
	Il documento segnala l'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti	Sì	Sì	No
	Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un particolare stato di crisi	No	Sì	No
Implicazioni	Il documento descrive progetti in cui non vi è gerarchizzazione dei rapporti tra i partner né prevaricazione dei partner più abbienti in termini decisionali	/	Sì	No
	Il documento prende in esame progetti in cui si realizza un'integrazione tra le diverse conoscenze/competenze dei partner e un'interazione tra differenti forme di sapere	/	Sì	No
	Il documento narra di progetti in cui non dominano idee o categorie occidentali ma, grazie ad un'analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondo in modo adeguato alle esigenze dei destinatari	/	Sì	Sì

Fonte: elaborazione personale dell'autrice

Tab. 8.3 – Presenza/assenza del mutual learning nei documenti relativi al progetto CAM-ON! promosso da COE

Indicatori del mutual learning		PP	RD	RV
Aspetti definitori	Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i>	No	No	No
	Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo	Sì	No	No
	Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie	Sì	Sì	No
	Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni provenienti da Paesi del Nord e del Sud del mondo	Sì	Sì	No
	Il documento associa il <i>mutual learning</i> a iniziative di cooperazione basate su un rapporto paritario tra i partner, in cui ad esempio vengono promosse azioni partecipate tra promotori e destinatari	Sì	No	No
Condizioni di possibilità	Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio bottom-up per cui si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione	Sì	No	No
	Il documento narra di progetti che si sviluppano nell’ambito di un partenariato.	Sì	Sì	No
	Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la conoscenza approfondita tra i partner	Sì	Sì	No
	Il documento fa riferimento a progetti rispetto ai quali è nota la durata di implementazione e l’idea di sostenibilità	Sì	In parte	Sì
	Il documento segnala l’ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti	Sì	No	Sì
	Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un particolare stato di crisi	No	Sì	No
Implicazioni	Il documento descrive progetti in cui non vi è gerarchizzazione dei rapporti tra i partner né prevaricazione dei partner più abbienti in termini decisionali	/	No	No
	Il documento prende in esame progetti in cui si realizza un’integrazione tra le diverse conoscenze/competenze dei partner e un’interazione tra differenti forme di sapere	/	Sì	No
	Il documento narra di progetti in cui non dominano idee o categorie occidentali ma, grazie ad un’analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondono in modo adeguato alle esigenze dei destinatari	/	Sì	Sì

Fonte: elaborazione personale dell’autrice

Tab. 8.4 – Presenza/assenza del mutual learning nei documenti relativi al progetto Tessendo la solidarietà promosso da Progettomondo

Indicatori del mutual learning		PP	RD	RV
Aspetti de- finitori	Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i>	No	No	No
	Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della coope- razione internazionale allo sviluppo	Sì	Sì	No
	Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie	Sì	Sì	Sì
	Il documento narra di iniziative che mettono a confronto per- sone, gruppi, istituzioni provenienti da Paesi del Nord e del Sud del mondo	Sì	Sì	Sì
	Il documento associa il <i>mutual learning</i> a iniziative di coopera- zione basate su un rapporto paritario tra i partner, in cui ad esem- pio vengono promosse azioni partecipate tra promotori e desti- natari	Sì	Sì	Sì
Condizioni di possibi- lità	Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio bottom-up per cui si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione	Sì	Sì	Sì
	Il documento narra di progetti che si sviluppano nell’ambito di un partenariato.	Sì	Sì	Sì
	Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la cono- scenza approfondita tra i partner	No	No	No
	Il documento fa riferimento a progetti rispetto ai quali è nota la durata di implementazione e l’idea di sostenibilità	Sì	In parte	Sì
	Il documento segnala l’ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti	Sì	Sì	Sì
	Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un par- ticolare stato di crisi	No	Sì	No
Implica- zioni	Il documento descrive progetti in cui non vi è gerarchizzazione dei rapporti tra i partner né prevaricazione dei partner più ab- bienti in termini decisionali	/	No	No
	Il documento prende in esame progetti in cui si realizza un’integ- razione tra le diverse conoscenze/competenze dei partner e un’interazione tra differenti forme di sapere	/	Sì	No
	Il documento narra di progetti in cui non dominano idee o cate- gorie occidentali ma, grazie ad un’analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondono in modo ade- guato alle esigenze dei destinatari	/	Sì	Sì

Fonte: elaborazione personale dell’autrice

8.2.1 Le proposte progettuali (PP)

Un primo aspetto su cui ragionare è l’ampia presenza del *mutual learning* nelle proposte progettuali di tutte le iniziative; anche se solamente AMU e AVSI citano esplicitamente l’espressione nei loro testi, tutte e quattro le organizzazioni utilizzano nella fase di progettazione un buon numero di elementi riconducibili al costrutto indagato. Ciò accade probabilmente per due motivi principali: innanzitutto, è proprio la tipologia di documento che

favorisce la messa in luce di alcune componenti del *mutual learning*: rispetto agli altri testi dedicati maggiormente a illustrare le dinamiche tecniche e operative dei progetti, le proposte progettuali sono frutto di una fase di pianificazione creativa, nella quale le organizzazioni cercano di tradurre in termini progettuali la propria *vision* (Schunk, 2022), e quindi destinano maggiore spazio alla descrizione approfondita e articolata dei principi e delle motivazioni guida, dello scopo, degli obiettivi e dei risultati attesi a cui mira un intervento; un costrutto ancora prettamente teorico e con una forte carica ideale, come quello qui esplorato, trova quindi più facilmente espressione in questa tipologia di documenti. In secondo luogo, le Ong prese in esame, come già ribadito, si ispirano a un sistema di valori ben definito – peraltro, tratto generalmente distintivo delle organizzazioni umanitarie e di sviluppo³ – nel quale credono profondamente e che desiderano trasmettere nelle loro proposte progettuali. Tale peculiarità le avvicina al *mutual learning* poiché si tratta di un concetto che si fa portatore di un buon numero di principi fondamentali per la cooperazione internazionale allo sviluppo. Confrontando, infatti, i criteri guida delle organizzazioni e le diverse componenti del costrutto, si colgono numerosi punti di contatto: si pensi, per esempio, alla reciprocità come principio per perseguire uno sviluppo umano e integrale (AMU, 2021), al “fare insieme” come metodo per costruire relazioni eque di collaborazione e di scambio (COE, 2021), all’impegno nel costruire legami solidi con i territori di intervento per rispondere alle loro esigenze potenziando le risorse esistenti e superando la logica assistenzialistica (Progetto-mondo, 2021), all’importanza che ogni essere umano possa diventare protagonista del proprio sviluppo e di quello della sua comunità, o alla capitalizzazione di quanto appreso dalle esperienze passate per poter migliorare la gestione delle iniziative future (AVSI, 2021).

³ A tale proposito si può fare riferimento alla *Carta di Elewitt* del 1994, elaborata congiuntamente dal Comitato di Collegamento delle Ong di Sviluppo Europee e i rappresentanti della Commissione Europea. La Carta, con l’obiettivo di presentare le Ong che operano all’interno dell’Unione Europea, riassume i valori promossi dalle organizzazioni umanitarie e di sviluppo: «Le Ong dell’Unione Europea credono: 1. Nella giustizia sociale, nell’equità e nel rispetto dei diritti umani; 2. Nella partecipazione delle popolazioni per le quali lavorano; 3. Nel coinvolgimento della società civile nella cooperazione allo sviluppo; 4. Nel servizio ai loro partner del Sud; non aspirando a raggiungere interessi propri, ma quelli dei loro partner» (Testo disponibile al seguente link: <https://www.cosv.org/wp-content/uploads/2014/06/Carta-delle-ongs-di-sviluppo.pdf>, ultimo accesso: maggio 2024).

8.2.2 I report descrittivi delle attività svolte (RD)

Pur rappresentando uno stimolo per “pensare in grande” ed esprimere idee innovative, l’eccessiva idealità che a volte contraddistingue le proposte progettuali e più in generale il settore della cooperazione allo sviluppo rischia di tradursi in retorica (Marks, 2004); tale aspetto generalmente limita la puntuale traduzione in pratica di quanto ipotizzato nella fase di scrittura dei progetti: può accadere, infatti, che motivazioni estremamente ambiziose, che spingono a pianificare determinate attività, risultino nella fase di implementazione assai discrepanti dalle effettive esigenze del contesto nel quale si desidera operare. In merito ai progetti analizzati in questo studio, non si assiste a situazioni così drammatiche, anzi, i report descrittivi delle azioni concretamente messe in pratica presentano un buon grado di aderenza e coerenza rispetto a quanto preventivato. Ciò significa che le Ong hanno mostrato nel complesso una certa abilità nel costruire proposte adeguate sia alle diverse aree geografiche sia ai loro gruppi target. Tuttavia, mettendo a confronto più nello specifico le proposte progettuali e i report descrittivi delle attività svolte, in termini di presenza/assenza del *mutual learning*, si nota talvolta una certa fatica da parte delle organizzazioni nel tradurre in pratica principi guida e valori citati in fase creativa.

Nei report che sintetizzano quanto è stato eseguito sul campo, mancano in particolare elementi che afferiscono agli aspetti definitori del *mutual learning*, le sue condizioni di possibilità e implicazioni sono invece più riconoscibili nei testi; questo potrebbe significare e confermare la necessità di uno sforzo ulteriore di messa a punto teorica del concetto per evitarne la deriva retorica, e di un impegno trasversale a tutti i settori della cooperazione internazionale allo sviluppo (quindi non solo in campo accademico, ma anche in quello delle organizzazioni internazionali e della società civile) a rafforzare la sua connessione con la realtà empirica. Al contempo, se nei testi sono comunque presenti un numero cospicuo di riferimenti relativi alle condizioni di possibilità e alle implicazioni del *mutual learning*, ciò significa che il concetto viene già messo parzialmente in pratica dalle organizzazioni, probabilmente anche in assenza di un’adeguata consapevolezza.

La questione che riguarda il nesso tra teoria e pratica emerge anche dal confronto tra le Ong prese qui in esame, che mostrano livelli differenti di familiarità e sensibilità rispetto al concetto di *mutual learning*. L’analisi documentaria, infatti, permette di suddividere le Ong in due gruppi: da un lato, AMU e AVSI, sensibili rispettivamente ai temi della reciprocità e dell’apprendimento e che, come già ribadito, citano esplicitamente l’espressione *mutual learning* nei testi relativi ai loro progetti; dall’altro, COE e

Progettomondo, i cui materiali di riferimento non forniscono alcun elemento significativo per rintracciare una definizione precisa del concetto. A questo proposito, è bene sottolineare come tale distinzione fosse già stata ipotizzata al termine delle brevi interviste svolte con gli operatori delle quattro Ong, interpellati durante la fase di selezione delle unità di analisi. I dialoghi con i diversi referenti avevano infatti prodotto il seguente quadro: AMU è una realtà per vocazione attenta a promuovere il principio di reciprocità tramite le proprie azioni, oltre che impegnata a dare concretezza all'espressione "*todos tienen algo para dar*" ("tutti hanno qualcosa da dare"), grazie a interventi di cooperazione finalizzati a valorizzare le risorse di tutti gli attori coinvolti e a incentivare forme di scambio di risorse a beneficio del benessere di ciascuno; AVSI ha da tempo avviato una riflessione sul tema del *mutual learning* nell'ambito dei progetti proprio all'interno di un ufficio dedicato al *Learning and Sharing* e quindi sta cercando di esplorare in maniera più approfondita la tematica; Progettomondo ha creato lo scorso anno un team che si occupa della programmazione strategica e della valutazione d'impatto, nell'ambito del quale avrebbe il desiderio di mettere a tema il rapporto tra apprendimento e progetti per poi inserire il "learning" tra i criteri di valutazione delle iniziative (il lavoro si trova tuttavia a uno stadio ancora embrionale); infine, COE non ha mai ragionato sul concetto di *mutual learning* né su tematiche affini. Tenendo presente tali considerazioni, le tabelle sinottiche mostrano come le due organizzazioni che hanno meglio messo a fuoco e da più tempo il tema del *mutual learning*, siano anche quelle che dall'analisi dei documenti appaiono come più abili a dare maggior concretezza al concetto, seppur non in maniera esaustiva. Gli indicatori del costruito evidenziano una maggiore corrispondenza tra le proposte progettuali e i report delle attività svolte relative ad AMU e AVSI, mentre lasciano trasparire qualche difficoltà in più per Progettomondo e COE nel portare avanti tale processo. La mancanza di una chiara teorizzazione del concetto a cui si possa più facilmente associare una pratica, può essere quindi considerata un limite per le Ong; del resto alcuni studiosi affermano che non ci sia niente di così pratico come una buona teoria (Parker 2017, Lewin 1945).

8.2.3 I report di valutazione (RV)

La sintesi dei risultati pone in rilievo un'ulteriore questione relativa ai criteri adottati dalle Ong o dalle società di consulenza incaricate per valutare la buona riuscita o meno dei progetti.

In primo luogo, ciò che appare ben visibile dalle tabelle sinottiche è la scarsa presenza del *mutual learning* tra i criteri di valutazione.

Generalmente, chi esegue il processo valutativo assume come riferimento i principi stabiliti dall'OECD-DAC (OECD, 1991)⁴, ripresi anche dal Ministero degli Affari Esteri italiano e contenuti nel *Manuale operativo di monitoraggio e valutazione delle iniziative di Cooperazione allo Sviluppo* (MAE, 2002)⁵: rilevanza, efficacia, efficienza, impatto e sostenibilità. Tali criteri, standard per ogni iniziativa, rispecchiano un sistema istituzionale nazionale e internazionale che non assume tra i riferimenti il concetto di *mutual learning* nei processi valutativi. Solo TIKE S.R.L., a cui è stata assegnata la valutazione del progetto *Tessendo la solidarietà*, ha cercato di adeguare i criteri standard sopra citati alle specificità dell'iniziativa analizzata, affiancando a ogni criterio ulteriori interrogativi di riferimento più aderenti alle peculiarità del progetto; in tal caso la presenza del *mutual learning* è risultata più palese. In questo senso, anche il caso di AVSI risulta emblematico: come sottolineato precedentemente, l'Ong non ha sottoposto a un processo di valutazione standard il progetto *V.I.P.*, ma ha svolto un incontro di *action-reflection* con gli operatori coinvolti nell'iniziativa per monitorarne l'andamento, assumendo come guida interrogativi più ampi e flessibili. Pur non potendo confrontare gli esiti emersi da questo tipo di verifica con quanto scaturito dalle valutazioni standard relative agli altri progetti, è indicativo osservare come in questo caso si sia riscontrata una più evidente presenza del *mutual learning*. Tali considerazioni portano a riflettere sui limiti della standardizzazione nell'ambito della cooperazione, non solo nel processo di valutazione ma anche nelle altre fasi del *Project Cycle Management* (Carrino, 2016). Incoraggiare la costruzione e l'utilizzo di strumenti operativi più aderenti alle realtà che devono essere indagate, rientra in uno stile di cooperazione basato

⁴ I principi di valutazione formulati dall'OECD-DAC, sono stati ulteriormente approfonditi in altri testi più recenti: *Better Criteria for Better Evaluation. Revised Evaluation Criteria* del 2019 (disponibile online al seguente link: <https://web-archivio.oecd.org/2020-09-04/540455-revised-evaluation-criteria-dec-2019.pdf>, ultimo accesso: maggio 2024) e *Applying Evaluation Criteria Thoughtfully* del 2021 (disponibile online al seguente link: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/543e84ed-en.pdf?expires=1675875041&id=id&accname=guest&checksum=DD2302CA1B9B227C8F9A54E547716243>, ultimo accesso: maggio 2024).

⁵ È disponibile oggi un ulteriore documento prodotto nel 2020 dalla Direzione Generale per la Cooperazione allo Sviluppo interna al Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale italiano dal titolo *Guida della DGCS per la valutazione d'impatto degli interventi di cooperazione allo sviluppo* (disponibile online al seguente link: https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2020/12/guida_valutazioni.pdf, ultimo accesso: maggio 2024).

sulla valorizzazione e il rispetto dei contesti di intervento che porta più facilmente ad imbattersi in processi di apprendimento reciproco.

8.2.4 Quali modifiche o integrazioni al costrutto originario del *mutual learning*?

L'analisi documentaria svolta sui dodici documenti selezionati ha consentito di mettere alla prova per la prima volta nella pratica della cooperazione internazionale allo sviluppo il costrutto del *mutual learning*. I risultati emersi durante questa fase della ricerca suggeriscono possibili aggiornamenti del costrutto originario e, di conseguenza, dei suoi indicatori. Le proposte di modifica o di integrazione riportate di seguito sono frutto di una sintesi complessiva di quanto trasmesso a più riprese dalle diverse tipologie di documenti e, a parere dell'autrice, rappresentano aspetti significativi sia per migliorare il processo di teorizzazione del concetto sia per facilitarne la sua traduzione nella realtà empirica.

In merito agli elementi definitori del costrutto, l'analisi documentaria conferma il carattere prettamente teorico del *mutual learning*, raramente concettualizzato dalle Ong e rispetto al quale mancano riferimenti efficaci alla realtà pratica. I testi, inoltre, mostrano come l'acquisizione di determinate risorse (conoscenze, capacità, tecniche, approcci e così via) sia strettamente connessa a processi di scambio in cui ogni soggetto, tramite uno stile partecipativo, viene messo nelle condizioni di dare e ricevere reciprocamente.

Nella prima fase di ricerca il *mutual learning* veniva definito come un processo di scambio reciproco che si realizza in uno spazio di relazioni asimmetriche, in particolare quelle tra Paesi del Nord e del Sud del mondo che, tuttavia, se finalizzate a perseguire obiettivi comuni, senza logiche di assistenzialismo o prevaricazione, possono generare forme di condivisione paritarie. In merito a tale aspetto, i documenti aggiungono un ulteriore elemento: lo spazio di relazioni asimmetriche in cui può dispiegarsi il *mutual learning* non è solo quello nel quale interagiscono soggetti occidentali e non occidentali, ma è anche quello in cui si confrontano attori appartenenti allo stesso territorio e contesto culturale, ma che possiedono ruoli sociali con differenziali di risorse e quindi di potere. Alcuni testi sembrano dare addirittura per scontato il rapporto Nord-Sud alla base delle iniziative di cooperazione, mentre si focalizzano su dinamiche di scambio e apprendimento reciproco che i progetti incentivano tra i membri di una stessa comunità: si pensi, per esempio, alle attività guidate dai tecnici locali a favore dei gruppi target di allevatori peruviani, o ai simposi tenuti dagli esperti camerunesi in ambito culturale per gli istituti d'arte del territorio, o all'impegno delle autorità locali

argentine a incoraggiare i membri delle loro comunità nella promozione di attività turistiche.

Alla luce di tali considerazioni, il *mutual learning* può quindi essere considerato come un processo che riesce ad avviarsi grazie a una dinamica di relazioni asimmetriche, non però necessariamente legate al rapporto tra Nord e Sud del mondo; questo significa che nell'ambito della cooperazione c'è sempre qualcuno che insegna e qualcuno che impara ma, secondo la logica del *mutual learning*, ciò avviene in maniera reciproca, per cui tutte le parti in gioco possono assumere il ruolo di chi dà e di chi riceve, e viene attribuito pari valore alle risorse eterogenee che ciascuno possiede.

Passando ora a considerare le condizioni di possibilità del *mutual learning*, l'analisi documentaria suggerisce alcuni possibili aggiornamenti del costrutto:

- Assumere un approccio bottom-up non significa solo ascoltare i bisogni “dal basso” quindi coinvolgere i destinatari delle iniziative in tutte le fasi di realizzazione del progetto, ma fare anche in modo che l'iniziativa si inserisca in maniera adeguata nel piano delle politiche pubbliche esistenti nel contesto di intervento e affianchi le iniziative dei soggetti privati presenti sul territorio.
- Non solo una conoscenza approfondita tra i partner permette al *mutual learning* di svilupparsi nell'ambito di un progetto di cooperazione, ma anche la conoscenza del contesto di intervento dal punto di vista politico-istituzionale, sociale, culturale e ambientale. Comprendere le caratteristiche e le specificità di un contesto consente infatti di conoscere meglio anche i partner che lo abitano.
- I documenti suggeriscono di studiare il rapporto tra *mutual learning* e sostenibilità in termini multidimensionali, considerando la possibilità che un progetto possa proseguire oltre la scadenza del finanziamento grazie a risorse istituzionali, sociali, ambientali proprie del territorio di intervento.
- Il tema delle crisi, emerso nel corso dell'indagine qualitativa con particolare riferimento alla pandemia da Covid-19, non sembra rappresentare un aspetto strutturale del *mutual learning* in questa fase successiva. Se nelle proposte progettuali il tema è pressoché inesistente, nei report descrittivi delle attività svolte esso è perlopiù associato all'emergenza sanitaria da Covid-19 sopraggiunta proprio nel periodo di svolgimento delle iniziative. Per queste ragioni la pandemia può essere considerata una sorta di *bias* della ricerca, quindi un fattore distorsivo della realtà che si sceglie dunque di eliminare sia dal costrutto sia dall'elenco dei suoi indicatori.

- Un aspetto emerso dall'analisi dei documenti, non previsto nel costrutto originario, riguarda le numerose attività formative e di *capacity building* illustrate nei progetti, spesso peraltro associate al tema dello scambio di risorse. A tale proposito, ci si è chiesti se fosse possibile – e se sì a che condizioni – coniugare la formazione e lo scambio reciproco e quindi considerare le attività formative come generatrici del *mutual learning*. I processi formativi descritti nei testi assumono generalmente due forme differenti: da un lato, vi sono le modalità più tradizionali basate su un approccio frontale, che privilegia la comunicazione verbale, guidata da un formatore “onnisciente” e con una posizione di potere, che si rivolge a persone poste in una condizione di subalternità; dall'altro lato, vi sono metodi formativi più interattivi (dialogici, partecipati e laboratoriali) che attivano il confronto e la discussione tra partecipanti e conduttore/facilitatore e permettono di sviluppare non solo capacità cognitive ma anche sociali ed emotive (Mian Alessio, 2014; Tomory, 2020). Quest'ultimo tipo di metodi si realizzano con successo quando processi di interdipendenza positiva vengono riconosciuti ed enfatizzati, in cui ciascuno si riconosce nel gruppo e comprende che la buona riuscita del processo formativo individuale dipende dal lavoro di squadra (Bertucci et al., 2015; Mian Alessio, 2014). Se in un progetto di cooperazione venisse adottata esclusivamente la prima tipologia metodologica, il rischio sarebbe il fossilizzarsi di un rapporto gerarchico e assistenziale tra soggetti proponenti e destinatari delle iniziative; una tale situazione porterebbe le persone a disinteressarsi del processo di sviluppo della propria comunità e quindi ogni buona intenzione dell'iniziativa verrebbe vanificata. Se, invece, venisse data la priorità a esperienze formative del secondo tipo – come accade nella maggior parte dei casi nei progetti qui analizzati – gli attori coinvolti nel progetto di cooperazione si sentirebbero più facilmente protagonisti e diretti responsabili dei processi di cambiamento innescati dall'intervento. Alla luce di tali considerazioni, si ritiene che solo modalità formative in grado di attivare i partecipanti e di coinvolgerli in un processo di scambio reciproco e multiforme di risorse possano essere considerate fautrici del *mutual learning*. Per queste ragioni, si sceglie di inserire tra le condizioni di possibilità del costrutto, e quindi nell'elenco dei corrispondenti indicatori, la presenza di attività formative o di *capacity building*, erogate in maniera interattiva (dialogata, partecipata o laboratoriale)⁶.

⁶ Al fine di sintetizzare le tipologie di interventi formativi promossi nei progetti qui sottoposti ad analisi documentaria, si sono utilizzate tre categorie di lezioni interattive, generalmente associate alle lezioni scolastiche erogate nella scuola secondaria, ma che si ritiene possano essere utili anche per leggere il presente contesto di studio: «Nella classificazione delle

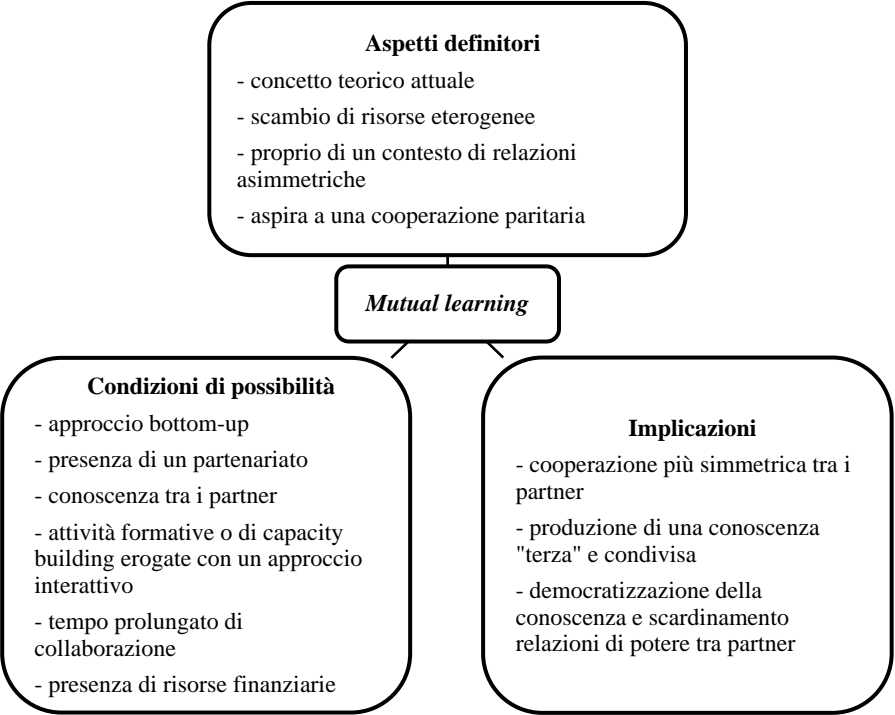
L'ultima breve riflessione riguarda le implicazioni del costrutto; oltre alle tre già presenti, la cui significatività viene confermata dall'analisi documentaria e in particolare dai risultati emersi dai report descrittivi delle attività svolte, la ricerca ha portato a ragionare sui temi dell'impatto e del cambiamento e sul loro rapporto con il *mutual learning*. Nel processo valutativo il criterio dell'impatto viene generalmente soddisfatto se un'iniziativa è stata in grado di raggiungere gli obiettivi previsti in fase progettuale e se ha generato cambiamenti a livello macro (sistemici) o micro (individuali) nel contesto di intervento (il tema delle crisi o comunque del sopraggiungere di fattori positivi o negativi nel corso di un progetto potrebbe rientrare nel concetto di cambiamento); si tratta quindi di uno strumento che serve a misurare una dimensione strettamente pratica della cooperazione. In riferimento a tale principio sono state formulate due domande che potranno eventualmente diventare implicazioni del costrutto del *mutual learning* a seguito di ulteriori ricerche finalizzate a indagare la dimensione operativa del concetto:

- La presenza del *mutual learning* può favorire il raggiungimento degli obiettivi previsti di un progetto di cooperazione internazionale allo sviluppo?
- La presenza del *mutual learning* è in grado di generare cambiamenti sia a livello macro (sistemici), sia a livello micro (individuali) tra tutti i partner coinvolti in un'iniziativa (Ong proponente, partner italiani, partner internazionali, controparti locali)?

Tali interrogativi, senza generare ulteriori modifiche al costrutto proposto in questo contributo o ai suoi indicatori, restano uno stimolo che potrebbe guidare eventuali studi futuri.

lezioni interattive si possono distinguere tre modelli: (1) la lezione “dialogata”, in cui l’insegnante espone i contenuti e gli alunni possono intervenire ponendo domande; (2) la lezione “partecipata”, in cui gli alunni “partecipano” attivamente alla lezione, non solo ponendo domande, ma anche rispondendo ai quesiti posti dall’insegnante o esponendo a tutta la classe i risultati di ricerche fatte individualmente o in gruppo. Gli alunni apprendono i contenuti della lezione sia dall’insegnante, sia dai loro compagni; (3) la lezione “laboratoriale”, in cui gli alunni, insieme all’insegnante, possono sperimentare quello che hanno appreso in teoria e mettere in pratica le loro capacità operative» (Palmieri, Tramontani, Vedovello, 2018, p. 118).

Fig. 8.1 – Costrutto del mutual learning aggiornato sulla base dell’analisi documentaria



Fonte: elaborazione personale dell’autrice

Tab. 8.5 – Scheda B per l’interrogazione dei documenti aggiornata sulla base dell’analisi documentaria

Gli indicatori del mutual learning	
Aspetti definitori	<ul style="list-style-type: none">• Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i> (o solo di reciprocità, o solo di apprendimento)• Il documento fa riferimento a elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo (es. superamento del paradigma dell’aiuto a favore di quello dello sviluppo, rifiuto dicotomie neo-coloniali come beneficiari-donatori, Paesi sviluppati e Paesi in via di sviluppo, impegno alla costruzione di partnership e così via)• Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie (conoscenze, competenze, idee, valori, sistemi culturali, modelli di sviluppo, flussi di denaro, tecnologie e così via)• Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni con differenziali di risorse e quindi di potere (ad esempio soggetti del Nord e del Sud del mondo, o semplicemente soggetti con ruoli differenti nell’ambito di una stessa società)• Il documento associa il <i>mutual learning</i> a iniziative di cooperazione basate su un rapporto paritario tra i partner, in cui ad esempio vengono promosse azioni partecipate tra promotori e destinatari
Condizioni di possibilità	<ul style="list-style-type: none">• Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio bottom-up per cui: si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione, si valutano il piano delle politiche pubbliche già esistenti e la presenza di attività promosse da soggetti privati per potersi inserire in maniera adeguata nel territorio di intervento• Il documento narra di progetti che si sviluppano nell’ambito di un partenariato• Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la conoscenza approfondita tra i partner e del territorio di intervento• Il documento segnala la presenza di attività formative o di <i>capacity building</i> erogate tramite un approccio interattivo (dialogato, partecipato o laboratoriale)• Il documento fa riferimento a progetti rispetto ai quali è nota la durata di implementazione e l’idea di sostenibilità multidimensionale• Il documento segnala l’ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti
Implicazioni	<ul style="list-style-type: none">• Il documento descrive progetti in cui non vi è gerarchizzazione dei rapporti tra i partner né prevaricazione dei partner più abbienti in termini decisionali• Il documento prende in esame progetti in cui si realizza un’integrazione tra le diverse conoscenze/competenze dei partner e un’interazione tra differenti forme di sapere• Il documento narra di progetti in cui non dominano idee o categorie occidentali ma, grazie a un’analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondono in modo adeguato alle esigenze dei destinatari

Fonte: elaborazione personale dell’autrice

9. *Per non concludere*

«Una caratteristica dell'azione umana è di dare continuamente inizio a qualcosa di nuovo» (Arendt, 1972). Nell'atto di creazione del nuovo risiedono almeno tre potenzialità: innanzitutto, la possibilità di riconoscersi e apprezzarsi come singoli, capaci di avviare un processo trasformativo che aiuta a comprendere il senso dell'essere al mondo; in secondo luogo, l'opportunità, come direbbe Pulcini (2009, p. 276), di liberarsi dalle proprie auto-centrature e dai propri particolarismi per accogliere con autenticità il punto di vista dell'altro e percepirsi insieme come parte di una comunità; infine, la speranza di un cambiamento volto a migliorare lo *status quo* e a costruire un mondo in cui valga ancora la pena vivere.

Per tali ragioni, a questo punto del volume, non si vuole parlare di “conclusioni” intese come chiusura di un processo: concludere può rivelarsi un'esperienza profondamente generativa solo se contiene in sé i presupposti per un nuovo inizio; inoltre, più ci si immerge nel *mare magnum* della ricerca, più ci si rende conto della sua illimitatezza e di quanto il sapere non abbia confini.

Si preferisce, dunque, “non concludere”, tentando di fare un breve bilancio di quanto emerso dallo studio: innanzitutto, si proporrà una riflessione sul potenziale valore aggiunto di uno studio sociologico dedicato al *mutual learning*, alla luce di quanto emerso al termine del lavoro; in secondo luogo, verranno ripresi gli interrogativi di ricerca e si cercheranno di riassumere le risposte ottenute grazie al processo di indagine messo in atto, facendo cenno a possibili aree di ricerca future che potranno essere esplorate per integrare, modificare e migliorare il contributo offerto dallo studio presentato.

9.1 Perché uno studio sociologico sul *mutual learning*?

Alla luce dei risultati emersi da entrambe le fasi di ricerca empirica, è possibile sottolineare il potenziale valore aggiunto del *mutual learning* sia per la disciplina sociologica sia per il settore della cooperazione internazionale allo sviluppo, da due punti di vista: come concetto teorico e come costrutto operativo.

Nel primo caso, studiare il *mutual learning* dal punto di vista teorico, potrebbe innanzitutto consentire di ampliare la riflessione sociologica sulla cooperazione internazionale allo sviluppo, spesso posta in secondo piano rispetto a quella di tipo economico e quantitativo, includendo categorie interpretative che saprebbero supportare una migliore comprensione del settore. In secondo luogo, approfondire lo studio teorico del *mutual learning* – naturalmente affiancato all’analisi di altri concetti oggi rilevanti, quali per esempio, lo *human and sustainable development*, la *ownership*, le *inclusive partnership*, la *mutual accountability*, il *capacity development* – potrebbe aiutare a tracciare in maniera più chiara i confini della *Sociologia della cooperazione*, disciplina ancora in fase di definizione, specificandone la differenza con altre branche di studio a lei affini come la *Sociologia dello sviluppo* e l’*Economia dello sviluppo*; potenziare la ricerca sul *mutual learning* consentirebbe di arricchire la crescente riflessione sul processo e gli stili di cooperazione, non limitandosi a indagare il suo obiettivo (lo sviluppo) come si propongono perlopiù di fare le altre due discipline. Da ultimo, studiare il concetto del *mutual learning* potrebbe contribuire a scardinare la concezione tradizionale di retaggio coloniale che identifica la cooperazione come rapporto unilaterale tra donatori e beneficiari, promuovendo invece una forma di relazione paritaria e reciproca tra soggetti nonostante i differenziali di risorse e di potere; l’esperienza dell’apprendimento è, infatti, comune a tutti i partner e costituisce una risorsa che può essere condivisa e scambiata in maniera davvero bidirezionale.

Considerare, invece, la dimensione operativa del costrutto del *mutual learning*, permette di fare due ulteriori considerazioni. In *primis*, mettere meglio a punto tale costrutto nella realtà empirica potrebbe contribuire a colmare il gap tra teoria e pratica nella cooperazione, come già detto in precedenza, spesso al centro del dibattito tra i suoi attori a vari livelli. Il sistema della cooperazione si fa spesso portavoce di nobili principi che, tuttavia, faticano a trovare un’applicazione a livello operativo; il costrutto del *mutual learning*, emerso dalla prima fase della ricerca, è stato costruito “dal basso” e porta con sé già una struttura operativa dettata dalla traduzione in indicatori delle sue componenti; ciò potrebbe dunque favorire il superamento del

“fossato” tra teoria e pratica. Inoltre, il costrutto del *mutual learning*, proprio per le caratteristiche appena citate, potrebbe rivelarsi uno strumento utile per gli operatori della cooperazione impegnati nelle fasi di progettazione, implementazione e valutazione delle iniziative, orientando tali pratiche verso approcci più paritari e inclusivi.

9.2 Verso nuovi scenari di ricerca

La ricerca esposta in questo volume è stata sviluppata a partire da due domande: (i) come viene definito il *mutual learning* dagli attori che operano nel campo della cooperazione internazionale allo sviluppo? (ii) se il *mutual learning* si manifesta nella pratica della cooperazione, quali forme può assumere?

Le interviste semi-strutturate condotte nella prima fase dello studio hanno effettivamente consentito di ricostruire una definizione teorico-empirica del concetto. Grazie alle diverse voci dei soggetti coinvolti (*project manager* di organizzazioni internazionali o di aziende profit, presidenti e operatori di Organizzazioni non governative, ricercatori e accademici) è stato possibile individuare non solo gli aspetti puramente definitori del *mutual learning*, ma anche le sue condizioni di possibilità e le implicazioni, elementi che ne hanno già espresso in questa fase un certo valore pratico. Al termine della prima parte del lavoro, il *mutual learning* risulta dunque un costrutto composito, emerso “dal basso”, con una certa rilevanza per il mondo della cooperazione, che vale quindi la pena mettere alla prova nella realtà empirica.

Per questa ragione, la seconda parte del lavoro è stata orientata a rintracciare la presenza e le eventuali forme del costrutto del *mutual learning* nella pratica della cooperazione. I quattro progetti sottoposti ad analisi documentaria in questa fase hanno rivelato un’ampia presenza del costrutto, soprattutto nelle loro proposte progettuali, rivelando come, quantomeno nella fase di pensiero e creazione delle iniziative, esso tenga insieme aspetti rilevanti da cui lasciarsi ispirare per dare vita a una “buona cooperazione”. È bene sottolineare, tuttavia, come in generale nei documenti compaia raramente l’espressione puntuale *mutual learning*, questo a testimonianza di come tale categoria abbia ancora confini teorici piuttosto labili. Tale assenza risulta più frequente nei report descrittivi delle attività svolte, dove sono meno presenti riferimenti agli aspetti definitori del costrutto ma non mancano invece elementi riconducibili alle sue condizioni di possibilità o implicazioni. Questa situazione dimostra come il concetto del *mutual learning* venga già parzialmente messo in pratica dalle organizzazioni, forse senza una grande consapevolezza, e quindi abbia senso compiere uno sforzo teorico per favorirne

una più efficace traduzione in pratica, evitando derive retoriche. Un ultimo aspetto particolarmente significativo, emerso da questa seconda fase del lavoro, è la scarsa presenza del costrutto nei report di valutazione finale delle iniziative, le quali vengono perlopiù sottoposte a processi d'esame secondo criteri standard che poco hanno a che fare con il *mutual learning*.

Proprio quest'ultima considerazione permette di esporre una delle riflessioni finali che si desidera proporre al termine del presente elaborato e che ha a che fare con il tema della valutazione. Infatti, gli indicatori del costrutto del *mutual learning*, aggiornati sulla base degli esiti della seconda fase di ricerca, potrebbero essere ulteriormente sottoposti a revisione, con l'obiettivo che da essi venga messo a punto un vero e proprio strumento valutativo dei progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo, da affiancare ai criteri standard stabiliti dall'OECD (pertinenza, coerenza, efficienza, efficacia, impatto, sostenibilità) e attualmente utilizzati come principale riferimento a livello internazionale. Includere il *mutual learning* tra i parametri che guidano le pratiche di valutazione all'interno della cooperazione potrebbe dunque contribuire allo sviluppo della cosiddetta "valutazione democratica", che condivide elementi particolarmente significativi per la cooperazione internazionale allo sviluppo degli ultimi decenni. Essa, infatti, si pone in alternativa a processi tradizionali più standardizzati e guidati da un approccio top-down e verticistico, incoraggia l'inclusione nel processo valutativo di tutti gli stakeholder coinvolti nel progetto esaminato (non solo i suoi promotori ma anche i beneficiari), cerca di promuovere un dialogo paritario tra i punti di vista, i valori e gli interessi di cui ciascun soggetto si fa portatore, considerati ugualmente rilevanti per raggiungere una maggiore comprensione dell'oggetto sottoposto a valutazione (House & Howe, 1999; Picciotto, 2015)⁷. Tale concezione della valutazione potrebbe quindi rivelarsi un potente strumento politico volto a incentivare forme di cooperazione capaci di avviare processi deliberativi nei quali i vari stakeholder partecipano attivamente e con pari dignità.

Un ulteriore scenario, immaginato a partire dallo studio proposto in questa tesi, potrebbe tentare di compensare alcuni limiti che la ricerca ha subito a causa del sopraggiungere della pandemia da Covid-19. Seppure il progetto

⁷ In letteratura esistono diversi approcci alla valutazione, i tre più rilevanti sono i seguenti: positivista-sperimentale, pragmatista-della qualità e costruttivista-del processo sociale. I primi due assumono una direzione dell'indagine valutativa di tipo top-down, il terzo invece bottom-up. Il concetto di valutazione democratica si inserisce dunque nel solco dell'approccio costruttivista. Per ulteriori approfondimenti si segnalano alcune letture rilevanti: Bezzi (2016), *Cos'è la valutazione. Un'introduzione ai concetti, le parole chiave e i problemi metodologici*; Stame (2016), *Valutazione pluralista*; Stern (2015), *La valutazione d'impatto. Una guida per committenti e manager preparata per Bond*.

sia stato comunque portato a compimento in base agli obiettivi prefissati, le misure di contenimento imposte dalla diffusione del virus, e quindi le forti limitazioni agli spostamenti e agli incontri in presenza, hanno infatti precluso la possibilità di adottare approcci metodologici e attività di rilevazione direttamente sul campo. Ipotizzare di affiancare alla ricerca effettuata anche uno studio basato su interventi di ricerca-azione partecipata o di carattere etnografico, grazie ai quali cogliere più facilmente i punti di vista dei destinatari delle iniziative di cooperazione, potrebbe senz'altro consentire di estendere l'esplorazione e la verifica empirica del costrutto del *mutual learning*.

Infine, lo studio qui illustrato ha più volte sollecitato la riflessione sul contributo effettivo che le Università e, più in generale, il mondo della ricerca possono offrire alla cooperazione internazionale allo sviluppo, settore per sua natura con una forte connotazione operativa. A parere di chi scrive è fondamentale incoraggiare la promozione di esperienze incentrate sul dialogo e la condivisione tra questi due mondi, affinché si generino interventi efficaci. Da un lato, il personale accademico coinvolto in progetti di cooperazione potrebbe offrire supporto nelle analisi del contesto o dei bisogni dei destinatari delle iniziative, elaborare interventi formativi e di *capacity building*, ideare strumenti sofisticati di monitoraggio e valutazione dei progetti; dall'altro lato, gli operatori impegnati nelle diverse agenzie, organizzazioni o aziende che si occupano di cooperazione allo sviluppo potrebbe portare all'attenzione dell'accademia esperienze, pratiche, stili di intervento, esigenze cruciali verso le quali indirizzare e potenziare la ricerca scientifica. Il rapporto tra Università e cooperazione potrebbe dunque essere letto e incentivato alla luce della prospettiva del *mutual learning*, quindi di uno scambio che sappia valorizzare le capacità di ciascuno, apportando benefici non solo alle singole parti coinvolte ma contribuendo alla realizzazione di uno sviluppo umano, integrale e sostenibile per tutti.

Bibliografia di riferimento

- Aantjes C.J., Burrows D., Armstrong R. (2022), *Capacity development in pursuit of social change: an examination of processes and outcomes*, «Development in practice», 32 (4), 536-550. <https://doi.org/10.1080/09614524.2021.1937547>.
- Abdel-Malek T. (2015), *The global partnership for effective development cooperation: origins, actions and future prospects*, Studies/German Development Institute, Bonn.
- Ahmad R., Nawaz R.M., Ishaq M.I., Khan M.M., Ashraf H.A. (2023), *Social exchange theory: Systematic review and future directions*, «Frontiers in Psychology», 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1015921>.
- Aker J.C., Boumnijel R., McClelland A., Tierney N. (2011), *Zap It to Me: The Short-Term Impacts of a Mobile Cash Transfer Program*, Center for Global Development, 268. Testo disponibile online al seguente link: https://www.cgdev.org/sites/default/files/1425470_file_Aker_et_al_Zap_It_to_Me_FINAL.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Alacevich M. (2018), *Planning Peace: The European Roots of the Post-War Global Development Challenge*, «Past & Present», 239 (1), 219-264. <https://doi.org/10.1093/pastj/gtx065>.
- Alici L., Pierosara S. (2015), “Reciprocamente. Tra generazione e restituzione”, in Alici L., Pierosara S. (a cura di), *Tessere reciprocità*, FrancoAngeli, Milano.
- Alonso A., Glennie J. (2015), *What is development cooperation?*, «2016 Development Cooperation Forum Policy Briefs», 1, 1-6.
- Alonso J.A. (2019), *Development cooperation to ensure that none be left behind*, «Journal of Globalization and Development», 9 (2), 1-21. <https://doi.org/10.1515/jgd-2018-0014>.
- AMU (Azione per un Mondo Unito ONLUS) (2021), *Oltre l'emergenza. Bilancio sociale dell'AMU per l'anno 2021*. Testo disponibile al seguente link: <https://www.amu-it.eu/bilancio-sociale-dellamu-un-anno-oltre-lemergenza/>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Annan K. (2006), *The Secretary General Address to the High-Level Dialogue of the General Assembly on International Migration and Development*. Testo disponibile al seguente link: <https://www.un.org/sg/en/content/sg/statement/2006-09-14/secretary-generals-address-high-level-dialogue-general-assembly>. Ultimo accesso: maggio 2024.

- Appel S. (2017), *Directions in a Post-aid World? South-South Development Cooperation and CSOs in Latin America*, «Voluntas», 29, 271-283. <https://doi.org/10.1007/s11266-017-9838-0>.
- Arendt H. (1972), *Crisis of the Republic: Lying in Politics, Civil Disobedience on Violence, Thoughts on Politics, and Revolution*, Harcourt Brace Jovanovich, New York (trad. it. *La menzogna in politica. Riflessioni sui Pentagon Papers*, Marietti, Genova, pp. 10-11).
- Arendt H. (1958), *The Human Condition*, University of Chicago Press, Chicago, (Versione italiana: Arendt, H. (2008), *Vita activa. La condizione umana*, Tascabili Bompiani, Milano).
- Arndt H.W. (1983), *The "Trickle-down" Myth*, «Economic Development and cultural Change», 32 (1), 1-10.
- Arosio L. (2013), *L'analisi documentaria nella ricerca sociale. Metodologia e metodo dai classici a Internet*, FrancoAngeli, Milano.
- Bailey K.D. (2007), *Methods of Social Research. 4th edition*, Free Press, New York.
- Baru S. (1998), *Mahbub ul Haq and Human Development: A Tribute*, «Economic and Political Weekly», 33 (35), 2275-2279.
- Bertucci A., Meloni C., Johnson D.W., Johnson R.T. (2015), *Cooperative Learning: effetto dell'utilizzo dell'interdipendenza degli obiettivi e del compito con bambini frequentanti la scuola primaria*, «Giornale italiano di psicologia», 3, 549-570.
- Bhatia J., Jareer N., McIntosh R. (2018), *Community-Driven Development in Afghanistan*, «University of California Press», 58 (6), 1042-1065.
- Bichi R. (2007), *La conduzione delle interviste nella ricerca sociale*, Carocci, Roma.
- Bignante E., Dansero E., Loda M. (2015), *Geografia e cooperazione allo sviluppo: prospettive e agende di ricerca*, «AGEI-Geotema», 48, 5-24.
- Bini V. (2016), *La cooperazione allo sviluppo in Africa. Teorie, politiche, pratiche*, Mimesis, Milano.
- Blau P.M. (1964), *Exchange and Power in Social Life*, John Wiley, New York.
- Boholm M. (2012), *The Semantic Distinction Between "Risk" and "Danger": A Linguistic Analysis*, «Risk Analysis», 32 (2), 281-293. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6924.2011.01668.x>.
- Bonaglia F., de Luca V. (2006), *La cooperazione internazionale allo sviluppo. Nord e sud del mondo: insieme per ridurre la povertà e garantire i diritti umani*, il Mulino, Bologna.
- Bryman A. (2012), *Social Research Methods*, Oxford University Press, Oxford.
- Camilleri G. (2021), «Attaccare la complessità: priorità irrisolta della cooperazione internazionale», in Zupi, M. (a cura di), *Next cooperation. Sul futuro delle politiche di cooperazione allo sviluppo*, CeSPI. Testo disponibile online al seguente link: https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/m_zupi_a_cura_di_next_cooperation_-_cespi_ebook_-_dicembre_2021_0.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Carrino L. (2016), *Perle, pirati e sognatori. Dall'aiuto allo sviluppo a una nuova cooperazione internazionale*, FrancoAngeli, Milano.
- Caselli M. (2002), *Globalizzazione e sviluppo. Quali opportunità per il Sud del mondo?*, Vita e Pensiero, Milano.

- Caselli M. (2005), *Indagare col questionario. Introduzione alla ricerca sociale di tipo standard*, Vita e Pensiero, Milano.
- Caselli M. (2015), *Cooperazione allo sviluppo: per gli altri ma anche per sé*, «Vita e Pensiero», 5, 112-116.
- Caselli M., Dürschmidt J., Eade J. (eds.) (2024), *Migrants' (Im)mobilities in Three European Urban Contexts. Global Pandemic and Beyond*, Palgrave Macmillan, Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-53773-8>.
- Caselli M., Malacarne S., Rotondi C. (2021), *Cooperazione internazionale allo sviluppo*, «Dizionario di dottrina sociale della Chiesa. Le cose nuove del XXI secolo», 1, 49-56. https://dx.doi.org/10.26350/dizdott_000006.
- Cash D.W., Clark W.C., Alcock F., Dickson N.M., Eckley, N., Guston D.H., Jäger J., Mitchell R.B. (2003), *Knowledge systems for sustainable development*, «PNAS» 100 (14), 8086-8091. <https://doi.org/10.1073/pnas.1231332100>.
- Cecchini V. (1971), *L'Africa e il sistema di aiuto allo sviluppo delle Nazioni Unite nel secondo decennio*, «Istituto Italiano per l'Africa e l'Oriente», 26 (1), 93-102.
- Chaturvedi S., Janus H., Klingebiel S., Li X., Mello e Souza, André de, Sidiropoulos E., Wehrmann D. (2020), "Development Cooperation in the Context of Contested Global Governance", in Chaturvedi et al. (eds.), *The Palgrave Handbook of Development Cooperation for Achieving the 2030 Agenda: contested collaboration*, Palgrave Macmillan, pp. 1-21. https://doi.org/10.1007/978-3-030-57938-8_1.
- COE (Centro Orientamento Educativo) (2021), *Bilancio Sociale 2021*. Disponibile al seguente link: https://www.coeweb.org/wp-content/uploads/2021/06/COE_bil20_web.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Cohen L., Manion L., Morrison K. (2007), *Research Methods in Education*, Routledge, New York.
- Concord (2021), *AidWatch 2021. A geopolitical commission: building partnerships or playing politics?*, Concord Europe, Brussel.
- Constantine J., Shankland A. (2017), *From policy transfer to mutual learning? Political Recognition, Power and Process in the Emerging Landscape of International Development Cooperation*, «Novos Estudos Cebrap», 36, 99-122.
- Constantine J., Bloom G., Shankland A. (2016), *Building Mutual Learning between the Rising Powers*, Institute of Development Studies, Brighton.
- Corbetta P. (2003a), *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. II: Le tecniche quantitative*, il Mulino, Bologna.
- Corbetta P. (2003b), *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. IV: L'analisi dei dati*, il Mulino, Bologna.
- Cossetta A. (2009), *Sviluppo e cooperazione*, FrancoAngeli, Milano.
- Crimella B. (2015), *Obiettivi di sviluppo del Millennio: ora stiamo meglio?*, «Aggiornamenti Sociali», agosto-settembre, 602/1-602/14.
- Crisp N. (2014), *Mutual Learning and reverse innovation - where next?*, «Globalization and Health», 10, 1-4. <https://doi.org/10.1186/1744-8603-10-14>.
- Crombag N.M., Vellinga Y.E., Kluijfhout S.A., Bryant L.D., Ward P.A., Iedema-Kuiper R., Hirst J. (2014), *Explaining variation in Down's syndrome screening uptake: comparing the Netherlands with England and Denmark using documentary analysis and expert stakeholder interviews*, «BMC Health Services Research», 14 (1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/1472-6963-14-437>.

- Dann P. (2013), *The Law of Development Cooperation: A Comparative Analysis of the World Bank, the EU and Germany*, Cambridge University Press, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139097130>.
- Di Giorgi U. (1975), *Teorie della dipendenza e processi d'industrializzazione in America Latina*, «Quaderni storici», 10 (28), 269-280.
- EC (European Commission) (2023a), *Employment, Social Affairs & Inclusion. Mutual Learning Programme*. Testo disponibile online al seguente link: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1047>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- EC (European Commission) (2023b), *Mutual Learning Programme in gender equality*. Testo disponibile online al seguente link: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/who-we-work-gender-equality/mutual-learning-programme-gender-equality_en. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Elfbio Júnior A.M., Soccio Di Manno De Almeida C. (2014), *Epistemologie del Sud: il postcolonialismo e lo studio delle relazioni internazionali*, «Diacronie», 20 (4). <https://doi.org/10.4000/diacronie.1771>.
- Etzkowitz H. (1971), *Sociology and praxis*, «Social Theory and Practice», 1 (3), 1-9. <https://doi.org/10.5840/soctheorpract1971136>.
- Eun Y. (2018), *Beyond 'The West/non-West Divide' in IR: How to Ensure Dialogue as Mutual Learning*, «The Chinese Journal of International Politics», 11 (4), 435-449. <https://doi.org/10.1093/cjip/poy014>.
- Farooq M.O. (1988), *Basic Needs Approach, Appropriate Technology, and Institutionalism*, «Journal of Economic Issues», 22 (2), 363-370.
- Fernández de Losada Passols A., Calvete Moreno A. (2018), *Decentralised cooperation to achieve the 2030 Agenda. Towards a new generation of multi-stakeholder partnerships*, PLATFORMA, Brussels.
- Fitzgerald T. (2012), "Documents and documentary analysis: A matter of record", in Coleman M., Briggs A., Morrison M. (eds.), *Research Methods for Educational Leadership and Management*, SAGE Publications India, pp. 296-308.
- Fondazione AVSI (2021), *Accanto a chi ha bisogno. Bilancio Sociale 2021*. Disponibile al seguente link: <https://back.avsi.org/uploads/AVSI-Bilancio-Sociale-2021.-Accanto-a-chi-ha-bisogno-1.pdf>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Frank A.G. (1969), *Capitalism and underdevelopment in Latin America. Historical Studies of Chile and Brazil*, Monthly Review Press, New York.
- Gancitano M., Colamedici A. (2018), *La società della performance*, Edizioni Tlon, Roma.
- Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana (2014), *Legge 11 agosto 2014, n. 125*. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2014/08/28/14G00130/sg>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Gentilini U. (2016), *The Other Side of the Coin. The comparative evidence of cash and in-kind transfers in humanitarian situations*, World Bank Group, Washington. DOI: 10.1596/978-1-4648-0910-1.
- Giampietro M. (2021), "Il futuro della cooperazione: chi deve cooperare con chi? E per fare cosa?", in Zupi, M. (a cura di), *Next cooperation. Sul futuro delle politiche di cooperazione allo sviluppo*, CeSPI. Testo disponibile online al seguente link: https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/m._zupi_a_cura_di_-_next_cooperation_-_cespi_ebook_-_dicembre_2021_0.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.

- Gibbons M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzmann S., Scott P., Trow M. (1994), *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*, Sage, London. <https://dx.doi.org/10.4135/9781446221853>.
- Giri J. (1991), *Africa in crisi. Trent'anni di non-sviluppo*, SEI, Torino.
- Goodkind J.R. (2006), *Promoting Hmong Refugees' Well-Being Through Mutual Learning: Valuing Knowledge, Culture, and Experience*, «American Journal of Community Psychology», 37 (1/2), 77-93. <https://doi.org/10.1007/s10464-005-9003-6>.
- Gore C. (2013), *The New Development Cooperation Landscape: Actors, Approaches, Architecture*, «Journal of International Development», 25, 769-786. <https://doi.org/10.1002/jid.2940>.
- Gouldner A.W. (1973), *For Sociology. Renewal and critique in sociology today*, Basic Books, New York.
- GPEDC (Global Partnership for Effective Development Cooperation) (2014), *First High-Level meeting of the Global Partnership for Effective Development Cooperation: Building Towards an Inclusive Post-2015 Development Agenda*. Testo disponibile online al seguente link: <https://effectivecooperation.org/system/files/2020-06/Communique-Mexico-HLM-16.4.14.pdf>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- GPEDC (Global Partnership for Effective Development Cooperation) (2016), *Nairobi outcome document*. Testo disponibile online al seguente link: <https://effectivecooperation.org/system/files/2020-05/Nairobi-Outcome-Document-English.pdf>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- GPEDC (Global Partnership for Effective Development Cooperation) (2019), *Making development co-operation more effective. Headlines of parts I and II of the Global Partnership 2019 progress report*. Testo disponibile online al seguente link: https://effectivecooperation.org/system/files/2020-06/GPEDC_2019-Report_Glossy_EN_web-1.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Grant J.P. (1979), *Perspectives on Development Aid: World War II to Today and beyond*, «The Annals of the American Academy of Political and Social Science», 442, 1-12.
- Häberli R., Bill A., Grossenbacher-Mansuy W., Klein J., Scholz R.W., Welti M. (2001), “Synthesis”, in Klein J., Grossenbacher-Mansuy W., Häberli R., Bill A., Scholz R.W., Welti M. (eds.), *Transdisciplinarity: Joint Problem Solving among Science, Technology, and Society. An Effective Way for Managing Complexity*, (pp. 6-22), Birkhäuser Verlag, Basel. https://doi.org/10.1007/978-3-0348-8419-8_2.
- Hachmann V. (2011), *From Mutual Learning to Join Working: Europeanization Process in the INTERREG B Programmes*, «European Planning Studies», 19 (8), 1537-1555. <https://doi.org/10.1080/09654313.2011.594667>.
- Haftack P. (2003), *An introduction to decentralized cooperation: definitions, origin and conceptual mapping*, «Public Administration and Development», 23, 333-345. <https://doi.org/10.1002/pad.286>.
- Hanna R., Karlan D. (2017), “Designing Social Protection Programs: Using Theory and Experimentation to Understand how to Help Combat Poverty”, in Duflo E., Banerjee A. (eds.), *Handbook of Economic Field Experiments 2*, North Holland, Amsterdam (pp. 515-568).

- Harrod R.F. (1939), *An essay in dynamic theory*, «Economic Journal», 49 (193), 14-33. 10.2307/2225181.
- Hazard L., Steyaert P., Martin G., Couix N., Navas M., Duru M., Lauvie A., Labatut J. (2017), *Mutual learning between researchers and farmers during implementation of scientific principles for sustainable development: the case of biodiversity-based agriculture*, «Sustainability Science», 13 (2), 517-530. <https://doi.org/10.1007/s11625-017-0440-6>.
- Hidrobo M., Hoddinott J., Peterman A., Margolies A., Moreira V. (2013), *Cash, food or vouchers? Evidence from a randomized experiment in northern Ecuador*, «Journal of Development Economics», 107, 144-156. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jdeveco.2013.11.009>.
- Higgins A., Doyle L., Morrissey J., Downes C., Gill A., Bailey, S. (2016), *Documentary analysis of risk-assessment and safety-planning policies and tools in a mental health context*, «International Journal of Mental Health Nursing», 25 (4), 385-395. <https://doi.org/10.1111/inm.12186>.
- HLP (High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda) (2013), *A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies Through Sustainable Development. The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda*, United Nations, New York.
- Högfeldt A., Rosén A., Mwase C., Lantz, A., Gumaelius L., Shayo E., Lujara S., Mvungi N. (2019), *Mutual Capacity Building through North-South Collaboration Using Challenge-Driven Education*, «Sustainability», 11 (7236), 1-30. <https://doi.org/10.3390/su11247236>.
- House E., Howe K. (1999), *Values in Evaluation and Social Research*. SAGE, Thousand Oaks.
- Hsieh H.F., Shannon S.E. (2005), *Three approaches to qualitative content analysis*, «Qualitative Health Research», 15, 9, 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>.
- Ianni V. (A cura di) (2011), *Dizionario della cooperazione internazionale allo sviluppo. Una mappa per orientarsi nei rapporti Nord-Sud*, Carocci, Roma.
- ILO (International Labour Organization), (1977), *Meeting basic needs. Strategies for eradicating mass poverty and unemployment*, International Labour Office, Geneva.
- Im H., Swan L.E.T. (2021), *We Learn and Teach Each Other: Interactive Training for Cross-Cultural Trauma-Informed Care in the Refugee Community*, «Community Mental Health Journal», 58, 5, 917-929. <https://doi.org/10.1007/s10597-021-00899-2>.
- Isabekova G. (2021), *Mutual learning on the local level: The Swiss Red Cross and the Village Health Committees in the Kyrgyz Republic*, «Global Social Policy», 21 (1), 117-137. <https://doi.org/10.1177/1468018120950032>.
- Jeong D., Trako I. (2022), *Cash and In-Kind Transfers in Humanitarian Settings. A Review of Evidence and Knowledge Gaps*, «World Bank Policy Research Working Paper», 10026. Testo disponibile online al seguente link: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/a0922436-227a-5b3e-8ad6-d88c78326822/content>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Johnson H., Wilson G. (2009), *Learning and mutuality in municipal partnership and beyond: a focus on northern partners*, «Habitat International», 33 (2), 210-217. <https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2008.10.013>.

- Katsui H. (2009), *Negotiating the Human Rights-Based Approach and the Charity-Based Approach in Development Cooperation Activities: Experiences of Deaf Women in Uganda*. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.sylff.org/wp-content/uploads/2009/03/katsui.pdf>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Kennedy P. (1987), *The Rise and Fall of the Great Powers*, Random House, USA.
- Kim B., Lee J., Chung J. (2021), *Double-edged cohesion: Multidimensional impacts of community governance's cohesion in community-driven development*, «Community Development», 52 (4), 486-504.
- Kolb D.A. (1984), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Kontinen T., Ndidde A.N. (2020), "Learning in a Uganda gender advocacy NGO. Organizational growth and institutional wrestling", in K. Holma, T. Kontinen (eds.), *Practices of Citizenship in East Africa. Perspectives from Philosophical Pragmatism*, Routledge, London & New York.
- Kram K.E., Isabella L.A. (1985), *Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development*, «Academy of Management Journal», 28 (1), 110-132. <https://doi.org/10.2307/256064>.
- Lacoste Y. (1968), *Geografia del sottosviluppo*, Il Saggiatore, Milano.
- Lang D.J., Wiek A., Bergmann M., Stauffacher M., Martens P., Moll P. (2012), *Transdisciplinary research in sustainability science: practice, principles, and challenges*, «Sustainability Science», 7, 25-43. <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0149-x>.
- Lave J., Wenger E. (1991), *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Li X., Gu J., Leistner S., Cabral L. (2018), "Perspectives on the Global Partnership for Effective Development Cooperation", in Gu J., Kitano N. (eds.), *Emerging Economies Changing Dynamics of Development Cooperation* (pp. 145-165), «IDS Bulletin», 49 (3).
- Liu Q., Li Z. (2022), *Aid instability, aid effectiveness and economic growth*, «Development Policy Review», 40 (1), 1-22.
- Logan B.I., Mengisteab K. (1993), *IMF-World Bank Adjustment and Structural Transformation in Sub-Saharan Africa*, «Economic Geography», 69 (1), 1-24. <https://doi.org/10.2307/143887>.
- Love J.L. (2018), *CEPAL, Economic Development, and Inequality*, «History of Political Economy», 50 (1), 152-171. <https://doi.org/10.1215/00182702-7033908>.
- Lucini B. (2011), *Il rischio: definizioni sociali e contesto spaziale di sviluppo*, «Vita e Pensiero», 49 (4), 405-426.
- Luhmann N. (1993), *Risk: A Sociological Theory*, Aldine de Gruyter, New York.
- Maccarini A.M. (2016), *On Character Education: Self-Formation and Forms of Life in a Morphogenic Society*, «Italian Journal of Sociology of Education», 8 (1), 31-55. <https://dx.doi.org/10.14658/pupj-ijse-2016-1-3>.
- Mahieu R., Caudenberg R.V. (2020), *Young Refugees and locals living under the same roof: intercultural communal living as a catalyst for refugees' integration in European urban communities*, «Comparative Migration Studies», 8 (12), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40878-019-0168-9>.

- Makinde T. (2005), *Problems of Policy Implementation in Developing Nations: The Nigerian Experience*, «Journal of Social Sciences», 11 (1), 63-69. <https://doi.org/10.1080/09718923.2005.11892495>.
- Malacarne S. (2021), “Migrazioni transnazionali e cooperazione internazionale allo sviluppo: un dialogo possibile grazie all’esperienza di mutual learning”, in Acampa S., Gargiulo G., Gatti R. (a cura di), *Saperi, conoscenze ed esperienze in formazione. Atti della V conferenza nazionale delle dottorande e dei dottorandi in scienze sociali* (pp. 353-360), Libreriauniversitaria.it, Padova.
- Malacarne S. (2024), “Migrant mediators as promoters of social cohesion during the pandemic: an analysis of the mutual learning process”, in Caselli M., Dürrschmidt J., Eade J. (eds.), *Migrants’ (Im)mobilities in Three European Urban Contexts. Global Pandemic and Beyond* (pp. 117-138), Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-53773-8_5.
- Marcenò S. (2018), *Critica alla cooperazione neoliberale. Resilienza e governance nelle politiche di aiuto allo sviluppo*, Mimesis, Milano.
- Marini F. (2015), *Co-sviluppo e integrazione. Le associazioni ghanesi in Italia e nel Regno Unito*, FrancoAngeli, Milano.
- Marks. S. (2004), *The Human Right to Development: Between Rhetoric and Reality*, «Harvard Human Rights Journal», 17, 137-168.
- Marradi A. (1996), “Due famiglie e un insieme”, in Cipolla C., De Lillo (a cura di), *Il sociologo e le sirene*, FrancoAngeli, Milano (pp. 167-178).
- Martella P., Schunk J. (1997), *Partnership: A New Name in Development Cooperation*, «Development in Practice», 7 (3), 283-286.
- Maxwell S., Christiansen K. (2002), ‘*Negotiation as Simultaneous Equation*’: *Building a New Partnership with Africa*, «International Affairs», 78, 3, 477-491. <https://doi.org/10.1111/1468-2346.00262>.
- Meadows D.H., Meadows D.L., Randers J., Behrens W.W. (1972), *The Limits to Growth*, Universe Books, New York.
- Mellano M., Zupi M. (2007), *Economia e politica della cooperazione allo sviluppo*, Laterza, Bari.
- Mezzetti P., Rogantin F., Russo M. (2009), *Associazioni di migranti senegalesi: nuovi attori per lo sviluppo. I bisogni formativi delle associazioni senegalesi in Italia alla luce di alcune esperienze di capacity building europeo a confronto*, Centro Studi di Politica Internazionale, Milano. Testo disponibile online al seguente link: https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/wp10_mezzetti.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Mian Alessio A. (2014), *Una breve riflessione sulla modalità didattica di lavoro di Cooperative Learning e la classe di italiano LS*, «Revista de Lenguas Modernas», 21, 289-298.
- Ministero degli Affari Esteri – Direzione Generale per la Cooperazione allo Sviluppo. (2002), *Manuale Operativo di monitoraggio e valutazione delle iniziative di Cooperazione allo Sviluppo*. Testo disponibile online al seguente link: https://www.esteri.it/mae/doc/6_40_176_a.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Moloney K. (2020), *Post-Busan partnership in the Pacific? An analysis of donor-NGO relations*, «The Pacific Review», 33 (2), 278-304.

- Morrice L. (2012), *Learning and Refugees: Recognizing the Darker Side of Transformative Learning*, «Adult Education Quarterly», 63 (3), 251-271. <https://doi.org/10.1177/0741713612465467>.
- Moyo D. (2009), *La carità che uccide. Come gli aiuti dell'Occidente stanno devastando il Terzo mondo*, Bur, Milano.
- Ngoma C. (2022), *Mutual Learning during Post-implementation. A study of designing a maternal and child health application in rural Tanzania*, «Scandinavian Journal of Information Systems», 34 (1), 1-40.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (1991), *Principles for evaluation of development assistance*, OECD Publishing, Paris. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.oecd.org/development/evaluation/2755284.pdf>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2003), *Rome Declaration on Harmonisation*, OECD. Testo disponibile online al seguente link: <https://web-archivio.oecd.org/2014-08-25/157680-31451637.pdf>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2005), *Paris Declaration on Aid Effectiveness*, OECD. Testo disponibile online al seguente link: https://read.oecd-ilibrary.org/development/paris-declaration-on-aid-effectiveness_9789264098084-en#page1. Ultimo accesso: maggio 2024.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2006), *The Challenge of Capacity Development. Working Towards Good Practice*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2008), *Accra Agenda for Action*, OECD. Testo disponibile online al seguente link: https://read.oecd-ilibrary.org/development/accra-agenda-for-action_9789264098107-en#page1. Ultimo accesso: maggio 2024.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2011), *Busan Partnership for Effective Development Co-operation*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2015), *Making Partnership Effective Coalition for Action*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/dcr-2015-en>.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2018a), *Development Co-operation Report 2018: Joining forces to leave no one behind*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/dcr-2018-en>.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2018b), *Making Blended Finance Work for the Sustainable Development Goals*, OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264288768-en>.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2020), *Development Co-operation Report 2020. Learning from crisis, building resilience*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/f6d42aa5-en>.
- OECD (Organisation of Economic Cooperation for Development), (2021), *The OECD DAC Blended Finance Guidance*, OECD Development Co-operation Directorate, Paris.
- Osman F.A. (2002), *Public policy making: theories and their implications in developing countries*, «Asian Affairs», 37-53.

- Pais I., Provasi G. (2015), *Sharing Economy: A Step towards the Re-Embeddedness of the Economy?*, «Stato e mercato», 105 (3), 347-377.
- Palma G. (1978), *Dependency: A Formal Theory of Underdevelopment or a Methodology for the Analysis of Concrete Situations of Underdevelopment?*, «World Development», 6, 881-924. [https://doi.org/10.1016/0305-750X\(78\)90051-7](https://doi.org/10.1016/0305-750X(78)90051-7).
- Palmieri I., Tramontani D., Vedovello P. (2018), *La Prova orale per la Scuola Secondaria. Progettare e condurre una lezione efficace: gestione e motivazione della classe in contesti cooperativi con raccolta di lezioni simulate per l'ambito disciplinare 6*, EdiSES, Napoli.
- Parker R.N. (2017), *The link between theory and practice: the conduct of sociology*, «Sociological Perspectives», 60 (1), 5-8. <https://doi.org/10.1177/0731121416683277>.
- Pascual M.M. (2021), «La cooperazione Sud-Sud in un mondo che cambia», in Zupi M. (a cura di), *Next cooperation. Sul futuro delle politiche di cooperazione allo sviluppo*, CeSPI. Testo disponibile online al seguente link: https://www.ce-spi.it/sites/default/files/documenti/m._zupi_a_cura_di_-_next_cooperation_-_cespi_ebook_-_dicembre_2021_0.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Pettibone L., Blättel-Mink B., Balázs B., Giulio A., Göbel C., Heubach K., Hummel D., Lundershausen J., Lux A., Pothast T., Vohland K., Wyborn C. (2018), *Transdisciplinary Sustainability Research and Citizen Science: Options for Mutual Learning*, «Gaia», 27 (2), 222-225.
- Philips D., Athwal B., Robinson D., Harrison M. (2014), *Towards intercultural Engagement: Building Shared Visions of Neighbourhood and Community in an Era of New Migration*, «Journal of Ethnic and Migration Studies», 40 (1), 42-59. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2013.782146>.
- Picciotto R. (2015), *Democratic evaluation for the 21st century*, «Evaluation», 21 (2), 150-66.
- Piperno F., Stocchiero A. (2011), *La valutazione dei progetti di co-sviluppo: criteri e indicatori*, CeSPI, Milano. Testo disponibile al seguente link: https://www.ce-spi.it/sites/default/files/documenti/doc8-11_valutazione-_piperno-stocchiero.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Polanyi K. (1957), «The Economy as Instituted Process», in Polanyi K., Arensberg C.M., Pearson H.W. (eds.), *Trade and Market in the Early Empires: Economies in History and Theory*, Free Press, New York.
- Polito F. (2021), *Come cambia la cooperazione allo sviluppo. L'evoluzione della solidarietà internazionale nella società civile italiana*, Munich Personal RePEc Archive. Link disponibile online al seguente link: <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/109647/>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Progettomondo (2021), *Bilancio Sociale 2021*. Disponibile al seguente link: https://www.progettomondo.org/wp-content/uploads/2023/08/Bilancio-2021_web-2.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Provasi G. (2014), *Dono, reciprocità, legame sociale. La lezione sempre attuale del Saggio sul dono di M. Mauss*, «Iride», 2, 273-294.
- Pulcini E. (2009), *La cura del mondo. Paura e responsabilità nell'età globale*, Bollati e Boringhieri, Torino.
- Ragins B.R. (1997), *Diversified mentoring relationships: A power perspective*, «Academy of Management Review», 22 (2), 482-521.

- Ragins B.R. (2012), "Relational mentoring: A positive approach to mentoring at work", in Cameron K.S., Spreitzer G.M. (eds.), *The Oxford handbook of positive organizational scholarship* (pp. 519-536), Oxford University Press, New York.
- Recchi E. (1993), *Reciprocità. Un nome per tre concetti*, «Stato e mercato», 39, 467-500.
- Rostow W.W. (1960), *The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Rusca M. (2009), *La cooperazione internazionale allo sviluppo e il ruolo dell'Italia: premesse storiche e primo decennio (1960-1970)*, Università degli studi Roma Tre, Roma.
- Scholz R.W., (200), "The Mutual Learning Sessions", in Klein J., Grossenbacher-Mansuy W., Häberli R., Bill A., Scholz R.W., Welti M. (eds.), *Transdisciplinarity: Joint Problem Solving among Science, Technology, and Society. An Effective Way for Managing Complexity* (pp. 117-129), Birkhäuser Verlag, Basel. https://doi.org/10.1007/978-3-0348-8419-8_11.
- Schunk J. (2022), *Il ciclo del progetto*. Testo disponibile online al seguente link: https://www.provincia.bz.it/politica-diritto-relazioni-estere/cooperazione-sviluppo/downloads/PCM_SCHUNK_gen_2022.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Schutz A. (1979), *Saggi sociologici*, Utet, Torino.
- Scidà G. (1987), "Terzo Mondo", in Demarchi F., Ellena A., Cattarinussi B. (a cura di), *Nuovo Dizionario di Sociologia*, (pp. 2219-2230), Edizioni Paoline, Milano.
- Scidà G. (2000), *Avventure e disavventure della sociologia dello sviluppo*, FrancoAngeli, Milano.
- Scott J. (1990), *A Matter of Record: Documentary Sources in Social Research*, Polity Press, Cambridge, England.
- Seers D. (1972), *What are we trying to measure*, «The Journal of Development Studies», 8 (3), 1-21.
- Sen A. (2000), *Lo sviluppo è libertà*, Mondadori, Milano. (Versione inglese: Sen, A. (1999), *Development as freedom*, Oxford University Press, Oxford).
- Sereni M. (2021), "Prefazione", in Zupi, M. (a cura di), *Next cooperation. Sul futuro delle politiche di cooperazione allo sviluppo*, CeSPI. Testo disponibile online al seguente link: https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/m._zupi_a_cura_di_-_next_cooperation_-_cespi_ebook_-_dicembre_2021_0.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- Shandra C.L., Shandra M.J., London B. (2011), *World Bank Structural Adjustment, Water, and Sanitation: A Cross-National Analysis of Child Mortality in Sub-Saharan Africa*, «Organization & Environment», 24 (2), 107-129. <https://doi.org/10.1177/1086026611413931>.
- Singh A. (1979), *The 'Basic Needs' Approach to Development vs the New International Economic Order: The Significance of Third World Industrialization*, «World Development», 7, 585-606.
- Snoeren M., Raaijmakers R., Niessen T., Abma T. (2016), *Mentoring with(in) care: A co-constructed auto-ethnography of mutual learning*, «Journal of Organizational Behavior», 37, 3-22. <https://doi.org/10.1002/job.2011>.
- Solow R.M. (1956), *A contribution to the theory of economic growth*, «The Quarterly Journal of Economics», 70 (1), 65-94. <https://doi.org/10.2307/1884513>.

- Spatafora E., Cadin R., Carletti C. (2003), *Sviluppo e diritti umani nella cooperazione internazionale. Lezioni sulla cooperazione internazionale per lo sviluppo umano*, Giappichelli, Torino.
- Stocchiero A. (2007), *I nodi dell'evoluzione della cooperazione decentrata italiana*, Centro Studi di Politica Internazionale, Roma.
- Stock R. (2012), *Africa South of the Sahara, Third Edition: A Geographical Interpretation*, Guilford, New York.
- Stockkamp M., Godshalk V.M. (2022), *Mutual learning in peer mentoring: Effects on mentors and protégés*, «Mentoring & Tutoring», 30 (2), 64-183. <https://doi.org/10.1080/13611267.2022.2057100>.
- Szirmai A. (2015), *Socio-Economic Development*, Cambridge University Press, United Kingdom.
- Tarozzi M. (2016), *Che cos'è la grounded theory*, Carocci, Roma.
- Tommasoli M. (1992), *Aggiustamento strutturale e sviluppo in Somalia: il negoziato con le istituzioni finanziarie internazionali*, «Istituto italiano per l'Africa e l'Oriente», 47 (4), 475-502.
- Tomory I. (2020), *Cooperative Methods and Development of Social Competence in Training of Technical Teachers*, «International Journal of Engineering Pedagogy», 10 (5), 49-61. <https://doi.org/10.3991/ijep.v10i5.13849>.
- Toye J. (1987), *Dilemmas of Development: Reflections on the Counter-Revolution in Development Theory and Policy*, Basil Blackwell, Oxford.
- UN (United Nations) (1945), *United Nations Charter*. Disponibile al seguente link: <https://www.un.org/en/about-us/un-charter>. Ultimo accesso: maggio 2024.
- UNDP (United Nation Development Program) (1990), *Human Development Report 1990: Concept and Measurement of Human Development*, Oxford University Press, Oxford-New York.
- UNDP (United Nation Development Program) (1993), *Human Development Report 1993: People's Participation*, Oxford University Press, Oxford-New York.
- UNDP (United Nation Development Program) (1994), *Human Development Report 1994: New Dimensions of Human Security*, Oxford University Press, Oxford-New York.
- UNDP (United Nation Development Program) (2009), *Capacity building. Frequently Asked Questions: The UNDP Approach to Supporting Capacity Development*. Testo disponibile online al seguente link: http://content-ext.undp.org/aplaws_assets/2072460/2072460.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.
- UNESCO (2013), *UNESCO Handbook on Education Policy Analysis and Programming*, UNESCO, Bangkok.
- Uzoigwe G.N. (2019), *Neocolonialism Is Dead: Long Live Neocolonialism*, «Journal of Global South Studies», 36 (1), 59-87. <https://doi.org/10.1353/gss.2019.0004>.
- Van Ewijk E. (2012), *Mutual Learning in Dutch-Moroccan and Dutch-Turkish Municipal Partnership*, «Window of the Netherlands», 103 (1), 101-109. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9663.2011.00698.x>.
- Van Ewijk E. (2016), *Engaging Migrants in Translocal Partnership: the Case of Dutch-Moroccan and Dutch-Turkish Municipal Partnership*, «Population, Space and Place», 22, 382-395. <https://doi.org/10.1002/psp.1872>.

- Vargiu A. (2022), “Ricevere e dare aiuto e sostegno”, in R. Bichi (a cura di), *Sociologia generale*, Vita e Pensiero, Milano.
- Vilsmaier U., Engbers M., Luthardt P., Maas-Deipenbrock R.M., Wunderlich S., Scholz R.W. (2015), Case-based *Mutual Learning Sessions: Knowledge integration and transfer in transdisciplinary processes*, «Sustainability Science», 10, 4, 563-580. <https://doi.org/10.1007/s11625-015-0335-3>.
- Wallace R.A., Wolf A. (2008), *La teoria sociologica contemporanea*, il Mulino, Bologna.
- WB (World Bank) (2002), *Poverty Reduction and the World Bank. Progress in Operationalizing the WDR 2000/2001*, The World Bank, Washington.
- WB (World Bank) (2005), *Capacity Building in Africa. An OED Evaluation of World Bank Support*, The World Bank, Washington.
- WCED (World Commission on Environment and Development) (1987), *Our Common Future*, Oxford University Press, Oxford-New York.
- WEF (World Economic Forum) (2015), *New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology*, WEF, Ginevra.
- Weiming T. (2001), *Mutual Learning as an Agenda for Social Development*, in Baudot J. (eds.), *Building a world community: Globalisation and the common good* (pp. 253-260), University of Washington Press.
- Zeelen J.J.M., van der Linden J. (2009), *Capacity building in Southern Africa: experience and reflections: towards joint knowledge production and social change in international development cooperation*, «Compare», 39 (5), 615-628.
- Zimmermann F., Smith K. (2011), *More actors, more money, more ideas for international development co-operation*, «Journal of International Development», 23, 722-738. DOI: 10.1002/JID.1796.
- Zupi M. (2021) (a cura di), *Next cooperation. Sul futuro delle politiche di cooperazione allo sviluppo*, CeSPI. Testo disponibile online al seguente link: https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/m._zupi_a_cura_di_-_next_cooperation_-_cespi_ebook_-_dicembre_2021_0.pdf. Ultimo accesso: maggio 2024.

Sitografia

AMU: <https://www.amu-it.eu/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

COE: <https://www.coeweb.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

Fondazione AVSI: <https://www.avsi.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

GPEDC (Global Partnership for Effective Development Cooperation): <https://effectivecooperation.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

MAECI (Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale): <https://www.esteri.it/it/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

OECD (Organisation for Economic and Co-operation Development): <https://www.oecd.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

Progettomondo: <https://progettomondo.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

Treccani: <https://www.treccani.it/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

UNOSSC (United Nations of South-South Cooperation): <https://unsouthsouth.org/>. Ultimo accesso: maggio 2024.

Indice delle tabelle

Tab. 1.1	Premesse salienti alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo	26
Tab. 2.1	Evoluzione del binomio sviluppo- cooperazione nel corso dei decenni del Novecento successivi al secondo Dopo-guerra	43
Tab. 3.1	Evoluzione degli <i>High Level Fora</i> promossi dall'OECD-DAC	46
Tab. 5.1	Sintesi delle caratteristiche del <i>mutual learning</i> emersi dall'analisi della letteratura scientifica	78
Tab. 6.1	21 testimoni privilegiati intervistati nel corso dell'indagine qualitativa	86
Tab. 6.2	Esito del processo di selezione: Ong, progetti, documenti sottoposti ad analisi documentaria	93
Tab. 6.3	Scheda A per l'interrogazione dei documenti	95
Tab. 6.4	Scheda B per l'interrogazione dei documenti	96
Tab. 8.1	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>Programa de desarrollo local</i> promosso da AMU	122
Tab. 8.2	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>V.I.P.</i> promosso da Fondazione AVSI	123
Tab. 8.3	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>CAM-ON!</i> promosso da COE	124

Tab. 8.4	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>Tessendo la solidarietà</i> promosso da Progettomondo	125
Tab. 8.5	Scheda B per l'interrogazione dei documenti aggiornata sulla base dell'analisi documentaria	134

Indice delle figure

Fig. 3.1	I principali attori della cooperazione internazionale allo sviluppo	51
Fig. 4.1	Il contributo delle Università al rapporto tra teoria e pratica nella cooperazione internazionale allo sviluppo	63
Fig. 7.1	Sintesi dei risultati dell'indagine qualitativa: costruito del <i>mutual learning</i> nella cooperazione internazionale allo sviluppo composto da aspetti definitivi, condizioni di possibilità e implicazioni	106
Fig. 8.1	Costruito del <i>mutual learning</i> aggiornato sulla base dell'analisi documentaria	134

Ultimi volumi pubblicati:

MICHELE NEGRI, *L'istituzione scolastica e le seconde generazioni*. Prospettive identitarie, relazionali e interculturali dei nuovi cittadini italiani (E-book).

FRANCESCA FARRUGGIA (a cura di), *Dai droni alle armi autonome*. Lasciare l'Apocalisse alle macchine? (E-book).

ANDREA BASSI, ALESSANDRO FABBRI, FABRIZIO PREGLIASCO, *La società civile resiliente*. Prendersi cura della comunità: indagine sui volontari ANPAS durante la pandemia (E-book).

ANDREA CERRONI, ROBERTO CARRADORE (a cura di), *Comunicazione e incertezza scientifica nella società della conoscenza*. Teoria e casi studio di sociologia del rischio (E-book).

ADELE BIANCO, *Mutamento e disparità sociali nel pensiero di Georg Simmel* (E-book).

FLAMINIA SACCÀ, LUCA MASSIDDA, *Culture politiche e leadership nell'era digitale* (E-book).

GUIDO CAVALCA (a cura di), *Reddito di Cittadinanza: verso un welfare più universalistico?* (E-book).

FLAMINIA SACCÀ (a cura di), *Stereotipo e pregiudizio*. La rappresentazione giuridica e mediatica della violenza di genere (E-book).

FABRIZIO BATTISTELLI, *Italiani e stranieri*. La rabbia e l'imbroglione nella costruzione sociale dell'immigrazione (E-book).

ROBERTO POLI, ANTONIO FURLANETTO, FIAMMETTA PILOZZI, ALESSANDRO DI LEGGE (a cura di), *Futuri del Mezzogiorno*. Studi anticipatori per un piano d'azione verso futuri desiderabili ma realistici (E-book).

FLAMINIA SACCÀ (a cura di), *Changing Democracies in an Unequal World* (E-book).

FABRIZIO BATTISTELLI, MARIA GRAZIA GALANTINO, *Sociologia e politica del coronavirus*. Tra opinioni e paure (E-book).

MASSIMO ATTANASIO, ORNELLA GIAMBALVO, MARIANO PORCU, GIANCARLO RAGOZINI (a cura di), *Verso Nord*. Le nuove e vecchie rotte delle migrazioni universitarie (E-book).

ANDREA BASSI, PAOLA MIOLANO, *Leadership al femminile e Cooperazione*. Un binomio virtuoso (E-book).

PAOLA DE VIVO, ENRICO SACCO (a cura di), *Le reti di impresa nella politica industriale*. I contratti di rete e i contratti di sviluppo (E-book).

TIZIANA DI PALMA, ANNA GRIMALDI, GIANCARLO RAGOZINI, MAURA STRIANO (a cura di), *Giovani e mercato del lavoro*. Orientamento, supporto, intervento nell'ambito dell'occupabilità (E-book).

GIANCARLO RAGOZINI, MARCO SERINO (a cura di), *Giovani in transito*. Prospettive delle politiche giovanili in Campania (E-book).

ROBERTO SERPIERI, ANNA LISA TOTA (a cura di), *Quali culture per altre educazioni possibili?* (E-book).

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI: PER FACILITARE
LE VOSTRE RICERCHE.



**Management, finanza,
marketing, operations, HR**

**Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche**

**Didattica, scienze
della formazione**

**Economia,
economia aziendale**

Sociologia

Antropologia

Comunicazione e media

Medicina, sanità



**Architettura, design,
territorio**

**Informatica, ingegneria
Scienze**

**Filosofia, letteratura,
linguistica, storia**

Politica, diritto

**Psicologia, benessere,
autoaiuto**

Efficacia personale

**Politiche
e servizi sociali**

FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835166795

Questo LIBRO



ti è piaciuto?

Comunicaci il tuo giudizio su:

www.francoangeli.it/opinione



**VUOI RICEVERE GLI AGGIORNAMENTI
SULLE NOSTRE NOVITÀ
NELLE AREE CHE TI INTERESSANO?**



ISCRIVITI ALLE NOSTRE NEWSLETTER

SEGUICI SU:



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835166795


















































































































































































































































































































































































Che cos'è la cooperazione internazionale allo sviluppo? Un trasferimento unilaterale di aiuti finanziari dai contesti più ricchi a quelli meno abbienti o un gioco "a somma positiva" nel quale ciascuna parte – nella diversità di ruoli, risorse, responsabilità – può trarre benefici, attraverso un concreto *fare insieme*?

Il presente volume intende esplorare la seconda prospettiva a partire dall'analisi teorica ed empirica di un concetto emergente nel campo della cooperazione: il *mutual learning*. Tale principio, se utilizzato come framework di progetti, politiche e strategie di sviluppo, può generare processi virtuosi di scambio nei quali le parti hanno la possibilità di dare e ricevere, di insegnare e imparare reciprocamente.

Grazie alle voci di testimoni privilegiati impegnati in ambiti differenti della cooperazione allo sviluppo, il testo tenta in prima battuta di tracciare i confini del concetto evidenziandone gli elementi definitori, le condizioni di possibilità e le implicazioni pratiche, esponendo una definizione teorico-empirica di *mutual learning*. Nella fase successiva della ricerca, il confronto diretto con alcune Ong italiane e l'analisi dei loro progetti di sviluppo consente poi di verificare se il *mutual learning* debba considerarsi una *buzzword* con carattere puramente retorico, o se possieda invece un valore reale nell'orientare la cooperazione sul campo.

Nell'intento di far dialogare la riflessione teorica e l'esperienza pratica, il volume si rivolge non solo a chi si occupa di scienze sociali e intende approfondire lo studio della cooperazione internazionale allo sviluppo da una prospettiva scientifica, ma anche ad altri attori che operano nel settore e che cercano nuovi strumenti per guidare le pratiche di progettazione, implementazione e valutazione.

Silvia Malacarne è dottore di ricerca in Sociologia, organizzazioni, culture. Collabora con il Dipartimento di Sociologia e con il Centro di Ateneo per la Solidarietà Internazionale (CeSI) dell'Università Cattolica del Sacro Cuore. I suoi principali interessi di ricerca riguardano la cooperazione internazionale allo sviluppo, il *mutual learning* nei partenariati di sviluppo, il co-sviluppo e le migrazioni. Di recente ha pubblicato contributi su riviste e volumi nazionali e internazionali.