

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Sede di Milano

Dottorato di ricerca in Sociologia, Organizzazioni, Culture

Ciclo XXXV

S.S.D. SPS/07



AL DI LÀ DELL'AIUTO.

LA SFIDA DEL MUTUAL LEARNING NELLA
COOPERAZIONE INTERNAZIONALE ALLO SVILUPPO

Coordinatore:

Ch.mo Prof. Marco Caselli

Tesi di Dottorato di:

Silvia Malacarne

N. Matricola: 4914635

Anno Accademico 2022-2023

A Stefano e Tommaso,
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)

INDICE

Introduzione	11
 PARTE PRIMA: LA DEFINIZIONE TEORICA DEL CONTESTO	 16
Capitolo 1. Premesse storiche alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo	17
1. Il processo di decolonizzazione	17
2. L'inizio della Guerra Fredda e il Piano Marshall	19
3. Gli accordi di <i>Bretton Woods</i> e la nascita delle Nazioni Unite	21
Capitolo 2. Sviluppo e cooperazione: un binomio in trasformazione nel contesto delle relazioni internazionali tra XX e XXI secolo	23
1. Gli anni Cinquanta e Sessanta: crescita economica e modernizzazione	23
2. Gli anni Settanta: riduzione della povertà e risposta ai <i>basic needs</i>	25
2.1 Contro la modernizzazione: neomarxismo, strutturalismo e dipendenza	27
3. Gli anni Ottanta: politiche di aggiustamento strutturale e aiuti ai Paesi debitori	29
4. Gli anni Novanta: sviluppo umano e cooperazione partecipata	31
4.1 La cooperazione decentrata	34
5. Gli anni Duemila: verso nuovi paradigmi di sviluppo e cooperazione	35
5.1 La Dichiarazione del Millennio e i <i>Millennium Development Goals</i> (MDGs)	36
5.2 L'Agenda 2030 e i <i>Sustainable Development Goals</i> (SDGs)	38
Capitolo 3. La cooperazione internazionale allo sviluppo: un oggetto di ricerca composito e attuale	42
1. Aspetti definatori	43
2. Elementi strutturali	46
2.1 I principi	46
2.1.1 La costruzione di partnership inclusive di sviluppo	51
2.1.2 La <i>Global Partnership for Effective Development Co-operation</i> (GPEDC)	54
2.2 Gli attori	56
2.2.1 Gli <i>official providers</i> e le istituzioni multilaterali	58
2.2.2 Le Organizzazioni della Società Civile e altri soggetti senza fini di lucro	61
2.2.3 Il settore privato con finalità di lucro	63
2.2.4 Le Università	66

2.3	Le strategie di intervento	71
2.3.1	Il <i>financial and in-kind transfer</i>	71
2.3.1.1	L' <i>Official Development Assistance</i> oggi: uno sguardo ai dati più recenti	73
2.3.2	Il <i>capacity building</i> o <i>capacity development</i>	78
2.3.3	Il <i>policy change</i>	81
3.	Un approccio critico alla cooperazione internazionale allo sviluppo: rischi e potenzialità	83
3.1	Approcci rischiosi e pratiche imprudenti	83
3.2	La cooperazione del futuro: potenzialità e prospettive	87
Capitolo 4. La messa a fuoco di un concetto emergente: tratti definitivi, peculiarità e possibili ambiti di realizzazione del <i>mutual learning</i>		91
1.	Uno sguardo alla letteratura scientifica sul <i>mutual learning</i>	93
1.1	Il <i>mutual learning</i> e le <i>International Relations Theories</i>	94
1.2	Il <i>mutual learning</i> e la ricerca transdisciplinare	94
1.3	Il <i>mutual learning</i> e i progetti di ricerca-azione partecipata	95
1.4	Il <i>mutual learning</i> e gli studi organizzativi	96
1.5	Il <i>mutual learning</i> e il fenomeno migratorio	97
2.	Due parole chiave per il <i>mutual learning</i> : reciprocità e apprendimento	99
2.1	Reciprocità: forza generatrice del legame sociale	99
2.2	Apprendimento: un processo di attivazione integrale	101
3.	Perché uno studio sociologico sul <i>mutual learning</i> nella cooperazione internazionale allo sviluppo?	103
PARTE SECONDA: IL PERCORSO DI RICERCA EMPIRICA		105
Capitolo 5. I fase di ricerca empirica. Il <i>mutual learning</i> nella cooperazione internazionale allo sviluppo: un'ipotesi di ricerca per la Sociologia della cooperazione		106
1.	L'impianto metodologico della ricerca: un approccio qualitativo per esplorare il <i>mutual learning</i>	108
1.1	I soggetti	108
1.2	Gli strumenti	110
1.3	La procedura	113
1.4	L'analisi dei dati	113

2.	I risultati emersi dalla ricerca: verso una definizione teorico-empirica del <i>mutual learning</i>	115
2.1	Come viene definito il <i>mutual learning</i> ?	116
2.2	A quali condizioni si realizza il <i>mutual learning</i> ?	119
2.3	Cosa implica la messa in pratica del <i>mutual learning</i> ?	121
3.	Critica alla definizione del <i>mutual learning</i> : discutere i risultati emersi dalla ricerca	124
3.1	Gli aspetti definitori del <i>mutual learning</i>	125
3.2	Le condizioni di possibilità del <i>mutual learning</i>	126
3.3	Le implicazioni del <i>mutual learning</i>	127
4.	Sintesi e prospettive della prima fase di ricerca	128
	Capitolo 6. II fase di ricerca empirica. Dalla teoria alla pratica: il <i>mutual learning</i> nei progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo	129
1.	Come studiare il <i>mutual learning</i> dal punto di vista metodologico: la proposta di un'analisi documentaria	130
1.1	La scelta della tecnica di indagine	130
1.2	Il processo di selezione delle unità di analisi	132
1.3	La scheda di interrogazione dei documenti	135
1.4	La procedura e l'analisi dei dati	138
2.	Il <i>mutual learning</i> nella pratica della cooperazione: presentazione dei risultati emersi dall'analisi documentaria	139
2.1	Primo progetto: <i>Programa de desarrollo local de 7 micro-regiones en situación de vulnerabilidad pertenecientes al Noa a través del turismo rural sostenible</i>	139
2.1.1	Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)	139
2.1.2	Gli indicatori del <i>mutual learning</i> nelle tre tipologie di documenti (scheda B)	142
2.1.2.1	La proposta progettuale	143
2.1.2.2	Il report descrittivo della terza annualità di progetto	148
2.1.2.3	I report di valutazione	152
2.1.3	Considerazioni finali	157
2.2	Secondo progetto: <i>Very Improved Peasant: intervento per la riduzione dell'insicurezza alimentare e rafforzamento delle capacità produttive nella Contea di Ikotos, in Sud Sudan</i>	159
2.2.1	Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)	159

2.2.2	Gli indicatori del <i>mutual learning</i> nelle tre tipologie di documenti (scheda B)	161
2.2.2.1	La proposta progettuale	162
2.2.2.2	Il report descrittivo finale del progetto	166
2.2.2.3	Il report di valutazione	171
2.2.3	Considerazioni finali	174
2.3	Terzo progetto: <i>CAM ON! Pro-muovere arte e cultura: capacity building, impresa sociale ed istruzione in Camerun</i>	176
2.3.1	Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)	176
2.3.2	Gli indicatori del <i>mutual learning</i> nelle tre tipologie di documenti (scheda B)	178
2.3.2.1	La proposta progettuale	179
2.3.2.2	Il report descrittivo della terza annualità di progetto	184
2.3.2.3	Il report di valutazione	189
2.3.3	Considerazioni finali	193
2.4	Quarto progetto: <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>	194
2.4.1	Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)	194
2.4.2	Gli indicatori del <i>mutual learning</i> nelle tre tipologie di documenti (scheda B)	196
2.4.2.1	La proposta progettuale	198
2.4.2.2	Il report descrittivo della seconda annualità di progetto	201
2.4.2.3	Il report di valutazione	207
2.4.3	Considerazioni finali	211
3.	Il <i>mutual learning</i> nei risultati emersi: una discussione sinottica e comparata dei quattro progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo	212
3.1	I quattro progetti e le quattro Ong a confronto: quali analogie?	213
3.1.1	Le proposte progettuali	214
3.1.2	I report descrittivi delle attività svolte	215
3.1.3	I report di valutazione	217
3.2	Quali modifiche o integrazioni al costrutto originario del <i>mutual learning</i> ? ..	218
4.	Sintesi e prospettive della seconda fase di ricerca	223

Per non concludere	224
Bibliografia	228
Sitografia	253

INDICE DELLE TABELLE

Tabella 1.1	Cronologia degli eventi considerati premesse salienti alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo	22
Tabella 2.1	Evoluzione del binomio sviluppo-cooperazione nel corso dei decenni del Novecento successivi al secondo Dopoguerra	41
Tabella 3.1	Evoluzione degli <i>High Level Fora</i> promossi dall'OECD-DAC	50
Tabella 3.2	Cinque tipologie di collaborazione tra ricercatori e Ong in un progetto di cooperazione internazionale allo sviluppo	69
Tabella 3.3	Top 20 dei Paesi beneficiari di ODA nell'anno 2021 in base alle tre categorie di <i>providers</i> : membri OECD-DAC, altri <i>official providers</i> esterni al DAC, istituzioni multilaterali	77
Tabella 4.1	Sintesi degli aspetti definitori del <i>mutual learning</i> emersi dall'analisi della letteratura scientifica	99
Tabella 5.1	21 testimoni privilegiati intervistati nella ricerca	109
Tabella 5.2	Struttura della traccia di intervista per il settore accademico	111
Tabella 5.3	Struttura della traccia di intervista per il settore pubblico e il settore privato	112
Tabella 5.4	<i>Codebook</i> costruito sulla base dei dati raccolti grazie alle 21 interviste semi-strutturate	114
Tabella 6.1	Esito del processo di selezione: Ong, progetti, documenti sottoposti all'analisi	134
Tabella 6.2	Scheda A per l'interrogazione dei documenti	136
Tabella 6.3	Scheda B per l'interrogazione dei documenti	137
Tabella 6.4	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>Programa de desarrollo local</i> promosso da AMU	142
Tabella 6.5	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>V.I.P.</i> promosso da Fondazione AVSI	161
Tabella 6.6	Sintesi della discussione di gruppo in relazione al punto R2.1: supporto al rafforzamento delle fattorie-leader	172
Tabella 6.7	Sintesi della discussione di gruppo in relazione al punto R2.2: supporto agli orti domestici di famiglie vulnerabili	173
Tabella 6.8	Sintesi della discussione di gruppo in relazione ai punti R3.1: formazione di due gruppi di donne per la lavorazione di grani e cereali;	

	e R3.2: costruzione di un centro per le donne per lo stoccaggio dei prodotti finiti	173
Tabella 6.9	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto CAM ON! promosso dal COE	178
Tabella 6.10	Criteri di valutazione adottati da ALTIS per condurre il processo di valutazione del progetto CAM ON!	191
Tabella 6.11	Presenza/assenza del <i>mutual learning</i> nei documenti relativi al progetto <i>Tessendo la solidarietà</i> promosso da Progettomondo	197
Tabella 6.12	Criteri e domande di valutazione utilizzate dalla società di consulenza TIKE S.R.L.	208
Tabella 6.13	Tabella sinottica dei risultati emersi dall'analisi documentaria dei quattro progetti approfonditi	213
Tabella 6.14	Scheda B di interrogazione dei documenti aggiornata sulla base dell'analisi documentaria	222

INDICE DELLE FIGURE

Figura 3.1	Il contributo delle Università al rapporto tra teoria e pratica nella cooperazione internazionale allo sviluppo	70
Figura 3.2	I principali attori della cooperazione internazionale allo sviluppo	71
Figura 3.3	ODA in percentuale del PNL dei Paesi OECD-DAC (1960-2022)	74
Figura 3.4	ODA erogati dai Paesi OECD-DAC nel 2021, distribuiti per settore	75
Figura 5.1	Sintesi dei risultati della ricerca: aspetti definitivi, condizioni di possibilità e implicazioni del <i>mutual learning</i> nella cooperazione internazionale allo sviluppo	124
Figura 6.1	Costrutto del <i>mutual learning</i> aggiornato sulla base dell'analisi documentaria	222

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 (2008) un luogo nel quale le persone riunite insieme conservano una distanza che ne salva la distinzione, uno spazio che li lega in un rapporto egualitario e orizzontale che, tuttavia, impedisce loro di “cadere addosso” e di essere risucchiati 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 senza dubbio 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 reciproca.

Ispirata e guidata da quanto appreso e sperimentato nella vita precedente al dottorato, nasce l'interesse per la ricerca qui esposta, condotta grazie a una borsa di studio 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; questa tesi 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 nessun soggetto 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: adotta nuovi principi, assume un approccio più inclusivo nei confronti di nuovi attori rispetto a quelli “tradizionali”, si impegna a promuovere strategie di intervento che coinvolgano in maniera diretta anche i contesti meno avanzati, destinatari delle sue 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 prossime pagine fa propria la prospettiva appena descritta e, seppure a un livello micro e circostanziato, tenta di contribuire alla riflessione teorica e operativa che sta attualmente caratterizzando 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, non è ancora stata riservata una sufficiente attenzione 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 emergere più

evidente e concreto anche il suo valore pratico, utile a guidare l'azione di chi opera nel campo della cooperazione.

La dissertazione sarà suddivisa in due sezioni principali: la prima di analisi del contesto teorico nel quale la ricerca si colloca e la seconda destinata a illustrare il percorso di ricerca empirica. Innanzitutto, il primo capitolo sarà dedicato a una breve descrizione delle contingenze storiche e geo-politiche, considerate ampiamente 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 propria 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 della tesi 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 descrittivo ma allo stesso tempo critico, verrà dunque posta l'attenzione su alcuni aspetti più significativi del settore, come le diverse opzioni definitorie che vengono a esso associate; la descrizione dei suoi elementi strutturali come i principi guida, gli attori, le strategie e i canali di intervento; i principali rischi che una cooperazione imprudente potrebbe innescare nella sfera operativa; e, infine, le potenzialità e le prospettive che, invece, guiderebbero verso pratiche di successo.

Inoltre, il quarto capitolo, da un lato, conclude la prima parte dell'elaborato dedicata a presentare il quadro teorico nel quale lo studio si inserisce, dall'altro, aiuta a entrare nel vivo della ricerca poiché permette 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 definitivi, 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 anche attenzione 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; infine, al termine del capitolo, si proporranno alcune considerazioni sul valore aggiunto che lo studio del *mutual learning* si ritiene possa apportare sia alla disciplina sociologica sia al settore della cooperazione.

La seconda sezione della presente trattazione sarà invece destinata a illustrare il percorso di ricerca empirica, che si è articolato in due fasi successive; il quinto e il sesto capitolo si focalizzeranno dunque sull'impianto metodologico, i principali risultati e la loro discussione rispettivamente della prima e della seconda fase di lavoro sul campo.

Il quinto capitolo, innanzitutto, metterà in luce l'obiettivo della prima fase del lavoro, vale a dire l'esplorazione del concetto del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo ed esplicherà l'interrogativo di ricerca utilizzato come guida nelle scelte metodologiche e nel momento di raccolta, sistematizzazione e interpretazione dei risultati, ossia quali elementi compongono una definizione teorico-empirica del *mutual learning* nell'ambito della cooperazione. Inoltre, sempre in questa sede, verranno descritti i dettagli dell'approccio metodologico adottato, un approccio qualitativo basato sulla somministrazione di 21 interviste semi-strutturate a testimoni privilegiati, grazie ai quali è stato possibile formulare una definizione più rigorosa e puntuale del concetto ma comunque costruita "dal basso", in quanto frutto dell'integrazione dei punti di vista di soggetti effettivamente impegnati in vari ambiti dello stesso settore. Al termine di questo capitolo si proporrà un vero e proprio costrutto del *mutual learning* costituito da tre componenti: (i) aspetti definitivi, (ii) condizioni di possibilità e (iii) implicazioni; tali componenti verranno poi trasformate in indicatori e saranno fondamentali per la progettazione e la conduzione della seconda fase del lavoro.

Il sesto e ultimo capitolo sarà dedicato a illustrare la seconda fase di ricerca empirica, finalizzata a rintracciare la presenza e le eventuali forme del *mutual learning* nella pratica della cooperazione internazionale allo sviluppo. In queste pagine si troverà innanzitutto una sezione

dedicata alla descrizione dell'approccio metodologico utilizzato per condurre lo studio. Si è optato in tal caso per un'analisi documentaria, le cui unità di analisi sono state selezionate tramite diversi passaggi: dapprima si sono scelte quattro Ong italiane impegnate nell'ambito della cooperazione allo sviluppo, con i referenti di ciascuna si è scelto poi un progetto concluso su cui focalizzare l'attenzione e, rispetto a ogni progetto (quattro in totale), sono state infine scelte tre tipologie di documenti (proposte progettuali, report descrittivi delle attività svolte, report di valutazione) da sottoporre all'analisi. Nel corso del capitolo verranno puntualmente riportati i risultati più significativi emersi dalla disamina dei documenti di ciascun progetto e si proseguirà con una parte di discussione delle evidenze più rilevanti. Infine, alla luce di quanto affiorato dalle diverse analisi, si proporranno alcune lievi modifiche del costruito ottenuto nella prima fase della ricerca e si procederà con un aggiornamento dei suoi indicatori.

Vorrei concludere questa introduzione esplicitando la profonda convinzione che ha guidato il percorso illustrato nelle prossime pagine, 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 inevitabilmente caratterizzano il nostro mondo. La prospettiva del *mutual learning*, in particolare, credo possa 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.

PARTE PRIMA: LA DEFINIZIONE TEORICA DEL CONTESTO

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 e Colamedici, *La società della performance*, 2018)

CAPITOLO 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, oltre che una Tabella di sintesi a conclusione del capitolo (cfr. Tabella 1.1), poiché si intende sottolineare il potere e il valore che la storia ha di forgiare e determinare la realtà.

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 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 fondare una prima coesione; le parole d’ordine del tempo 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 cercare 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, né quindi assecondare alcuna idea di colonialismo o imperialismo. Qualche mese più tardi, sempre dello stesso anno, l’Assemblea

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* 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 e sempre meno utilizzata, poiché da un lato viene ideata in ambito occidentale ed è quindi frutto di una visione etnocentrica (Caselli, 2002), dall’altro 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 accumunati 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 ad esempio, la Jugoslavia” (Scidà, 1987, p. 2219).

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.

2. L'inizio della Guerra Fredda e il Piano Marshall

Secondo Dann (2013) le politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo sono 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 esposti 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 parti del mondo meno avanzate per frenare l'espansione dei partiti comunisti, maggiormente attraenti per uno Stato in condizioni di miseria e privazione (Dann, 2013). Rusca (2009) sostiene 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 prevedere ingenti fondi da destinare 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 rivolti 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 mobiliterà affinché venga costituito un blocco tra Paesi comunisti finalizzato a contrapporsi ai Paesi capitalisti occidentali. Nel 1949, grazie all'ideologo di Stalin Andrej 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 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 che vale la pena citare in questa sede 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.

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, per monitorare il recente ordine economico, e la Banca Internazionale per la Ricostruzione e lo Sviluppo (oggi Banca Mondiale) al fine di supportare gli Stati europei nel processo di ripresa e sviluppo attraverso ingenti trasferimenti di flussi economici (Dann, 2013).

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 del mondo; 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).

Tabella 1.1: Cronologia degli eventi considerati premesse salienti alla nascita della cooperazione internazionale allo sviluppo

Anno	Evento
1944	Conferenza di <i>Bretton Woods</i> : viene 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'Organizzazione delle Nazioni Unite con l'obiettivo di perseguire la pace e la sicurezza collettiva grazie alla cooperazione internazionale.
1947	Enunciazione della "Dottrina Truman": indicando un piano di aiuti per la Grecia e la Turchia, Truman dichiara che gli USA aiuteranno 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: viene istituito il movimento dei Paesi non allineati con l'intenzione 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.

CAPITOLO 2

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

Questa sezione ha l'obiettivo di fornire una descrizione sintetica della trasformazione che, nel corso dei decenni successivi al secondo Dopoguerra, ha riguardato sia il concetto di sviluppo sia le politiche di cooperazione.

Il succedersi delle prospettive che negli anni hanno caratterizzato il tema dello sviluppo intrattiene un legame particolarmente profondo con il dispiegarsi di forme nuove di cooperazione: modificandosi progressivamente l'idea di sviluppo, mutano anche le strategie e gli strumenti di aiuto ai Paesi meno avanzati.

Di seguito verranno proposti i passaggi storici più significativi del binomio sviluppo-cooperazione, ripercorrendo in maniera lineare i decenni successivi alla Seconda Guerra Mondiale ed evidenziandone gli aspetti più rilevanti di cambiamento; tale evoluzione è stata ulteriormente sintetizzata alla fine del presente capitolo nella Tabella 2.1.

1. Gli anni Cinquanta e Sessanta: crescita economica e modernizzazione

Al termine del Secondo Conflitto Mondiale il panorama delle relazioni internazionali appare ancora 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, iniziando a rivendicare la necessità di essere supportati nel loro 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 come, per esempio, l'incremento del PNL, l'aumento degli investimenti e dei redditi individuali. Le migliori strategie per raggiungere l'obiettivo della crescita sono, secondo i teorici del momento, promuovere il processo di industrializzazione con tutte le risorse disponibili (Bonaglia & de Luca, 2006) e incoraggiare l'accumulazione di capitale (Caselli, 2002); per questo motivo, ingenti flussi di aiuti economici verranno destinati prima ai Paesi europei in fase di ricostruzione post bellica e successivamente ai Paesi meno avanzati, come

Africa, America Latina e Asia. La teoria economica degli anni Cinquanta e Sessanta assegna 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 esso può comportare. Le domande che guidano questi autori riguardano innanzitutto il perché 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 precondizioni 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 le politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo hanno preso forma gradualmente (Dann, 2013) e sono diventate di primaria importanza per diversi attori: un impegno formale per i governi occidentali che si impegnano a erogare aiuti internazionali ai Paesi meno avanzati, un mandato prioritario 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 esaurito quello per la ricostruzione europea (Mellano & Zupi, 2007, p. 169).

La cooperazione può essere ora 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 (per esempio negli ambiti di agricoltura e istruzione), assistenza tecnica per rafforzare il capitale umano. Si tratta di iniziative volte a promuovere un tipo di sviluppo ancora fortemente ancorato al paradigma economicistico, riconducibile 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, dà il via a una pista teorica che si diffonderà sempre più nei decenni successivi e offrirà un grande contributo anche alla definizione delle strategie di cooperazione.

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 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*² 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 sosterranno 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 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

² Il *trickle down effect* è una teoria economica che identifica un meccanismo di "sgocciolamento" 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).

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 l'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* 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 e 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)³.

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

³ Farooq (1988, p. 364) sostiene che il *Basic Needs Approach* sia un approccio un po' 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.

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 privilegiate (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, 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).

2.1 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 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 innanzitutto, e a Immanuel Wallerstein, Samir Amin e Giovanni Arrighi poi, 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 rendono 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 socialista⁴ (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 (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*⁵ (Scidà, 2000; Cossetta, 2009) e contemplando un ruolo forte da parte dello Stato impegnato sia in misure protezionistiche che possano tutelare 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

⁴ Tale posizione verrà progressivamente ridimensionata dall'autore poiché ritenuta illusoria e riduttiva (Frank, 1969; Caselli, 2002; Cossetta, 2009).

⁵ 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).

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 attraverso il quale sottolineano 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 volendo 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 che associa le concezioni di sviluppo e sottosviluppo all'industrializzazione e quindi all'aumento del reddito pro-capite.

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

“Lost decade” (“decade perduta”) è l'espressione con cui si identificano gli 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 ad 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:

(1) le crisi debitorie, provocate dagli shock petroliferi del 1973 e del 1979, annientano molti dei Paesi meno avanzati;

(2) 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;

(3) cresce la disillusione rispetto all'efficacia degli aiuti internazionali;

(4) governi di stampo conservatore occupano le amministrazioni dei più potenti Paesi occidentali (es. Ronald Reagan negli USA e Margaret Thatcher in Inghilterra);

(5) economisti di scuola liberista si succedono alla direzione delle principali istituzioni finanziarie internazionali (Banca Mondiale e Fondo Monetario Internazionale) promuovendo liberalizzazione commerciale e finanziaria, riduzione dell'intervento pubblico e quindi 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"⁶ e quindi 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*, secondo cui è fondamentale sostenere processi di cambiamento "dal basso" coinvolgendo le risorse locali al fine di pianificare interventi di sviluppo efficaci (Gore, 2013).

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 particolarmente 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

⁶ 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 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.

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 il tema dei diritti umani, di ambiente e sostenibilità⁷. Tali simposi rinfrancano 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 *stakeholders*, 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)⁸. 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,

⁷ 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 responsabilità sociale in termini di standard lavorativi, diritti umani e protezione ambientale (New York, 1999) (Mellano & Zupi, 2007, p. 204-205).

⁸ "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).

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 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 *stakeholders*) 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 di 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.

4.1 La cooperazione decentrata

Il concetto di cooperazione decentrata è in continua evoluzione e 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). Tale 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 *stakeholders* 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).

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 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 può garantire un miglioramento generale delle condizioni di vita del mondo e quindi promuovere uno sviluppo umano diffuso (Bonaglia & de Luca, 2006).

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 industrializzazione e crescita economica, 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 *Millennium Development Goals* (MDGs) nel 2000 e dei *Sustainable Development Goals* (SDGs) nel 2015, hanno dichiarato apertamente la volontà di orientare il proprio operato verso l'obiettivo di dare la possibilità a uomini, donne e bambini, nelle città e nei villaggi di tutto il mondo, di migliorare la loro vita (Annan, 2000). Il nuovo approccio alla cooperazione assume inoltre i diritti umani – esposti ufficialmente nella Dichiarazione Universale dei Diritti Umani del 1948 – come grammatica politica dello sviluppo: diventa dunque 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 prospettiva, 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).

5.1 La Dichiarazione del Millennio e i Millennium Development Goals (MDGs)

Il nuovo Millennio comincia con uno slancio significativo per la cooperazione internazionale allo sviluppo: nel settembre 2000 l'Assemblea generale delle Nazioni Unite adotta la Dichiarazione del Millennio, documento sottoscritto da 189 Paesi nel quale si tenta di produrre una sintesi dei temi più caldi del dibattito sullo sviluppo, affrontati durante le conferenze delle Nazioni Unite durante gli anni Novanta (Bonaglia & de Luca, 2006).

Dai capitoli di tale Dichiarazione vengono estrapolati otto obiettivi di sviluppo, i *Millennium Development Goals* (MDGs)⁹ (UN, 2000) – con relativi *target* e indicatori necessari per monitorare il progresso di ogni Paese rispetto a ciascun obiettivo – che la comunità

⁹ Gli otto *Millennium Development Goals* sono i seguenti: 1. Sradicare la povertà estrema e la fame. 2. Assicurare l'istruzione primaria universale. 3. Promuovere la parità di genere e l'emancipazione femminile. 4. Ridurre la mortalità infantile. 5. Migliorare la salute materna. 6. Combattere l'AIDS, la malaria e altre malattie. 7. Assicurare la sostenibilità ambientale. 8. Sviluppare una partnership globale per lo sviluppo. (UN, 2000).

internazionale avrebbe dovuto raggiungere entro il 2015 grazie all'aumento del flusso di aiuti allo sviluppo, al trasferimento di tecnologia dai Paesi industrializzati a quelli meno avanzati e al *Millennium Project* (Sachs & McArthur, 2005), un piano di sostegno istituzionale per i Paesi più fragili.

Gli MDGs sono un modo di pensare, leggere il mondo, educare, fare politica (Manning, 2009; Crimella, 2015) e ben sintetizzano il nuovo paradigma di cooperazione (Mellano & Zupi, 2007): lo sviluppo è un concetto ampio e articolato che non può più essere inteso esclusivamente come crescita economica; la povertà ha un carattere multidimensionale che richiede interventi in ambito educativo, sanitario, nell'accesso alle risorse, nel campo dei diritti; è necessaria una responsabilità congiunta tra Paesi del Nord e Paesi del Sud per affrontare le priorità economiche e sociali a livello mondiale.

Secondo Sachs (2012) e Crimella (2015) gli otto MDGs, misurabili e con scadenze temporali, rappresentano un metodo semplice e facilmente comprensibile per orientarsi nella riflessione spesso caotica sul tema dello sviluppo e, inoltre, costituiscono uno strumento particolarmente efficace per educare e sensibilizzare rispetto alle più grandi sfide globali.

Grazie a un bilancio effettuato nel 2015, quindici anni dopo la pubblicazione degli MDGs, i leader dei diversi Paesi hanno espresso una valutazione perlopiù positiva rispetto agli esiti prodotti da tale iniziativa (Cossetta, 2009). Soprattutto i Paesi meno avanzati hanno compiuto progressi sostanziali rispetto a determinati ambiti: la percentuale di persone che vivono sotto la linea di povertà (1,25 dollari al giorno) si è dimezzata, un numero crescente di individui ha potuto godere dell'accesso a fonti di acqua pulita, è diminuita l'incidenza della malaria e nuovi investimenti sono stati destinati alla lotta contro altre malattie infettive, un numero maggiore di bambini frequenta la scuola di primo grado (Cossetta 2009; Crimella 2015). Nonostante i miglioramenti relativi ad alcuni indicatori, è bene sottolineare che le conseguenze delle politiche di sviluppo possono essere assai variabili sulla base degli obiettivi, dei Paesi e delle regioni di intervento (Sachs, 2012). Non per tutte le nazioni, infatti, gli MDGs hanno avuto lo stesso peso: per i Paesi industrializzati essi hanno generalmente rappresentato linee guida finalizzate all'indirizzo e alla gestione degli aiuti o strumenti di supporto alle politiche di riduzione del debito estero (Fukuda-Parr, 2012); nei Paesi meno avanzati, in particolare in Africa subsahariana o in Asia, tali obiettivi hanno condizionato in maniera più rilevante le politiche pubbliche (Manning, 2009). Sebbene gli MDGs vengano presentati come obiettivi universali che coinvolgono parimenti Nord e Sud del mondo, nella pratica rappresentano un insieme di principi rivolti specialmente ai contesti meno avanzati e fragili.

Crimella (2015) identifica alcuni limiti dei *Millennium Development Goals* che possono essere riassunti nei seguenti punti.

(1) Innanzitutto gli MDGs si impongono nel panorama internazionale come una teoria unica e dominante frutto di una visione occidentale, che trasmette un'idea universale di sviluppo applicabile a ogni realtà; è noto, invece, come la specificità di ogni contesto non possa essere ignorata, anzi debba guidare in maniera sostanziale le iniziative di cooperazione.

(2) Stabilire obiettivi che possano rappresentare a livello globale il maggior numero di individui possibili rischia sia di semplificare i problemi, abbassando il livello di ambizione di tali obiettivi, sia di trascurare le differenze tra Paesi, ostacolando la comprensione di quali componenti guidino effettivamente il processo di sviluppo.

(3) L'approccio quantitativo con cui vengono concepiti gli MDGs, e quindi l'attenzione posta al progresso che ogni contesto può dimostrare rispetto a *target* e indicatori, sorvola la qualità del cambiamento che ogni processo numerico testimonia.

(4) La volontà di creare uno strumento semplice, suddiviso in settori, rischia di guidare l'analisi dei processi in maniera parallela e non integrata, contribuendo quindi a trasmettere una visione solo parziale e riduttiva del cambiamento in atto.

Nonostante gli aspetti di criticità e il parziale raggiungimento degli obiettivi nel corso dei primi quindici anni del Millennio, è indubbio che i *Millennium Development Goals*, abbiano rappresentato un punto di svolta nella guida del processo di sviluppo a livello globale. La comunità internazionale sceglierà quindi di proseguire nella stessa direzione, con rinnovata consapevolezza, e formulerà nuovi obiettivi globali che possano proseguire i lavori avviati grazie alla Dichiarazione del 2000.

5.2 L'Agenda 2030 e i Sustainable Development Goals (SDGs)

Nel settembre 2015, l'Assemblea generale delle Nazioni Unite adotta l'Agenda 2030, un nuovo programma di sviluppo sottoscritto dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU e composto da 17 *Sustainable Development Goals* (SDGs)¹⁰ (UN, 2015), articolati in 169 target.

¹⁰ I 17 *Sustainable Development Goals* sono i seguenti: 1. Porre fine ad ogni forma di povertà nel mondo. 2. Porre fine alla fame, raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere un'agricoltura sostenibile. 3. Assicurare la salute e il benessere per tutti e per tutte le età. 4. Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti. 5. Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze. 6. Garantire a tutti la disponibilità e la gestione sostenibile dell'acqua e delle strutture igienico-sanitarie. 7. Assicurare a tutti l'accesso a sistemi di energia economici, affidabili, sostenibili e moderni. 8. Incentivare una crescita economica duratura, inclusiva e sostenibile, un'occupazione piena e produttiva ed un lavoro dignitoso per tutti. 9. Costruire un'infrastruttura resiliente e promuovere l'innovazione ed una industrializzazione equa, responsabile e sostenibile. 10. Ridurre l'ineguaglianza all'interno di e fra le nazioni. 11. Rendere le città

Organizzazioni internazionali e della società civile, cittadini, scienziati, accademici, membri del settore privato sono stati attivamente coinvolti in molteplici consultazioni volte a definire tale piano di azione, finalizzato a dare continuità e consolidamento agli MDGs, ancora solo parzialmente soddisfatti, e a rafforzare tali obiettivi in termini di sostenibilità (Kumar et al., 2016).

Gli SDGs vengono elaborati in un contesto storico, politico, economico e sociale differente rispetto a quello nel quale sono stati predisposti gli MDGs. Gli Stati e la comunità internazionale si trovano ora a operare in un clima di particolare incertezza e instabilità per diverse ragioni: una crisi migratoria acuta, l'emergere di conflitti a cui non si trova rimedio, una pressante crisi economica causata dal crescere di un'economia immateriale sempre più connessa e dipendente dalla finanza, alti livelli di povertà e fame ancora presenti in tutto il pianeta (Pallottino, 2015), questioni ecologiche che pongono come urgente un'azione globale per lo sviluppo sostenibile (Sachs, 2012).

Proprio il tema della sostenibilità rappresenta il filo conduttore degli obiettivi dell'Agenda 2030. Si tratta di un concetto composito che integra tre dimensioni principali: economica, ambientale e sociale, aspetti la cui interazione risulta indispensabile per mirare a un miglioramento delle condizioni di vita delle persone. L'approccio della sostenibilità integrata sottolinea quindi la necessità che i modelli di produzione, consumo e scambio facciano i conti con i limiti biofisici della Terra e si preoccupino se un'ampia porzione della popolazione mondiale vive ancora marginalizzata ed esclusa dai benefici dello sviluppo economico (Pallottino 2015).

Uno dei meriti degli SDGs è proprio il tentativo di tenere insieme le tre dimensioni della sostenibilità. Gli obiettivi che compongono la nuova agenda sono dunque concepiti come inscindibili e ideati in maniera tale da interagire e combinarsi tra loro (UN, 2015); sono, inoltre, universali per contenuto e per orizzonte geopolitico, infatti trattano di un'ampia gamma di tematiche (lavoro, infrastrutture, distribuzione delle risorse, consumo, produzione, clima, pace, giustizia, partnership e così via) e si rivolgono a tutti gli Stati, sia del Nord sia del Sud del mondo (Giraud & Orliange, 2017).

Per comprendere in maniera più chiara le caratteristiche degli SDGs e i punti di novità che apportano al programma di sviluppo globale è utile porli a confronto con i loro predecessori.

e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili. 12. Garantire modelli sostenibili di produzione e consumo. 13. Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico. 14. Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile. 15. Proteggere, ripristinare e favorire un uso sostenibile dell'ecosistema terrestre. 16. Promuovere società pacifiche e inclusive per uno sviluppo sostenibile. 17. Rafforzare i mezzi di attuazione e rinnovare il partenariato mondiale per lo sviluppo sostenibile (UN, 2015).

(1) Innanzitutto gli MDGs sono frutto di un processo verticistico condotto da un gruppo ristretto di esperti delle Nazioni Unite, mentre gli SDGs sono l'esito di un lungo lavoro multilaterale, a cui attori differenti della società – pubblici, privati, governativi e non governativi – hanno partecipato in maniera attiva e diretta tramite consultazioni, incontri tematici, sondaggi (Kumar et al., 2016; Pallottino 2015).

(2) Se gli MDGs si focalizzano solo su 8 obiettivi, 21 *target* e 63 indicatori, gli SDGs – come già accennato – includono una più ampia gamma di tematiche organizzate in 17 obiettivi, 169 *target* e oltre 200 indicatori; si soffermano quindi su questioni non affrontate in passato come per esempio quello delle disuguaglianze, della disabilità, della lotta alle discriminazioni (Giraud & Orliange, 2017; Kumar et al., 2016).

(3) Gli MDGs sono rivolti principalmente ai Paesi meno avanzati, verso i quali i Paesi industrializzati devono indirizzare flussi finanziari e assistenza tecnica; gli SDGs, invece, hanno una portata davvero globale, riguardano tutti i Paesi: lo sviluppo sostenibile rappresenta infatti una sfida per l'intero Pianeta e dovrebbe diventare una priorità per ciascuno Stato (Kumar et al., 2016; Pallottino, 2015; Sachs, 2012).

(4) Strettamente legata al punto precedente si sottolinea l'attenzione degli SDGs al tema della costruzione di partenariati vivaci e inclusivi e al potenziamento di un approccio partecipato nel promuovere lo sviluppo. Gli MDGs, per esempio, non hanno avuto un ruolo significativo per le Organizzazioni della Società Civile impegnate nella cooperazione, a differenza degli SDGs che nutrono uno sguardo particolare per questi attori tant'è che li hanno coinvolti fin dalle prime fasi di consultazione (Kumar et al., 2016).

(5) Infine, gli SDGs trasmettono una *vision* più sistemica e interconnessa, rispetto a quella offerta dagli MDGs: le aree di interesse sono infatti più integrate e permettono di lavorare per obiettivi specifici che tra loro sono tuttavia ben connessi e coerenti (Le Blanc, 2015).

Come risulta evidente da quanto presentato fino ad ora, anche gli obiettivi dell'Agenda 2030 rappresentano un'ulteriore tappa del processo che ha tentato di mettere a fuoco la più recente concezione di sviluppo. Il loro impatto sul Pianeta è ancora in evoluzione e si dovrà attendere lo scadere dei quindici anni per fare un bilancio realistico dell'iniziativa; anche perché la recente pandemia da Covid-19 ha senz'altro contribuito a rallentare i progressi in corso rispetto ai 17 obiettivi (Vota, 2021).

Oltre a guidare la riflessione sullo sviluppo, gli SDGs, insieme ad altre iniziative promosse dalla comunità internazionale che verranno menzionate nei successivi paragrafi (per esempio i Fora di Alto livello sull'efficacia degli aiuti e della cooperazione), hanno influenzato e tuttora influenzano il pensiero e l'azione nel campo della cooperazione internazionale allo sviluppo.

Dopo forti oscillazioni nell'indirizzare le politiche di cooperazione o nel soddisfare l'obiettivo dello sviluppo, il contesto attuale sembra voler tutelare un'idea di sviluppo olistico che combina 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 quindi all'interno di tale *framework* teorico e operativo, sostanzialmente trasformato rispetto ai primi anni del secondo Dopoguerra, che si inserisce il presente contributo.

Tabella 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, forme di cooperazione Sud-Sud e Sud-Nord (nuovi donatori tra i Paesi emergenti).

Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

CAPITOLO 3

La cooperazione internazionale allo sviluppo: un oggetto di ricerca composito e attuale

L'espressione "cooperazione internazionale allo sviluppo" pone in relazione almeno tre aspetti utili per contestualizzare e comprendere meglio tale ambito di ricerca, sempre più attuale nello studio delle scienze sociali: l'approccio della *cooperazione*, il contesto delle *relazioni internazionali* e il fine dello *sviluppo*. Data l'ampia gamma di interpretazioni a cui potrebbe prestarsi il trinomio in questione, vale la pena chiarire il significato attribuito a ciascuno dei termini in questa sede.

Innanzitutto, per comprendere l'accezione del termine "cooperazione" è utile fare riferimento all'etimologia del verbo "cooperare" (dal latino co(n)-operare), con cui si identifica un'azione basata sul *fare insieme*, sull'*aiutare*, sul *contribuire a ottenere un fine comune* (Treccani, 2023). A partire da questo punto di vista, la cooperazione viene qui intesa come un processo nel quale si intrecciano relazioni tra diversi soggetti che si impegnano in maniera sinergica sia per il perseguimento di obiettivi comuni, sia per la propria realizzazione e il raggiungimento di scopi individuali.

Il luogo nel quale questo *fare insieme* prende forma è quello delle relazioni internazionali, quadro connotato da una pluralità di attori appartenenti ad aree del mondo differenti, che interagiscono individualmente o in gruppi di alleanze su un piano globale. Nello specifico, il contesto internazionale nel quale si articolano le relazioni di cooperazione allo sviluppo riguarda il rapporto tra Paesi del Nord e del Sud del mondo: i Paesi occidentali, più avanzati e con maggiori risorse economiche, tecnologiche e di *know-how* dialogano e collaborano con i Paesi meno avanzati, solitamente più ricchi di materie prime ma più fragili dal punto di vista politico, economico e sociale.

Infine, la cooperazione tra soggetti provenienti da aree del mondo più avanzate e meno avanzate ha un fine ben preciso: lo sviluppo, che, come già ribadito nelle pagine precedenti, viene inteso in questo contesto non solo nella sua accezione di crescita economica ma soprattutto nella sua versione olistica, quindi come sviluppo *umano, integrale e sostenibile* che riguarda l'uomo e tutto l'uomo, oltre che l'ambiente nel quale egli opera (tutela dei diritti, educazione, formazione, assistenza sanitaria, lavoro e così via).

È bene quindi sottolineare come i tre termini che compongono l'appellativo "cooperazione internazionale allo sviluppo" siano da considerare inscindibili poiché l'insieme variegato di attività, frutto della collaborazione tra Paesi e/o organizzazioni intraprese a livello globale, sono

espressamente volte a migliorare le condizioni di vita economiche e sociali dei Paesi del Sud del mondo.

Nel corso del presente capitolo si tenterà di offrire una panoramica del settore della cooperazione internazionale allo sviluppo, ponendo l'attenzione sulle sue più rilevanti peculiarità: innanzitutto, si proporranno alcuni dei tentativi definitivi avanzati per descrivere tale ambito così variegato e multiforme; si metteranno poi a fuoco i suoi elementi strutturali come i principi guida, gli attori, le strategie e i canali di intervento; infine, alla luce del quadro delineato, si esporrà una breve riflessione sulle sue sfide più urgenti: da un lato, si indicheranno i rischi che una cooperazione imprudente potrebbe causare nella sfera operativa, dall'altro, si espliciteranno alcune prospettive che potrebbero guidare il settore verso pratiche di successo.

1. Aspetti definitivi

Studiare la cooperazione internazionale allo sviluppo – oggetto di crescente interesse per le scienze sociali ed economiche – significa accostarsi a un settore eterogeneo e multiforme, al quale possono essere associati attributi differenti in base all'approccio con cui viene concepito. La cooperazione può essere innanzitutto considerata un insieme di strumenti finanziari destinati al supporto di iniziative nei Paesi meno avanzati, si pensi al sistema di *Official Development Assistance* (ODA) o Aiuto Pubblico allo Sviluppo (APS), ammontare di risorse allocate dallo Stato o da agenzie pubbliche per supportare progetti o attività nel Sud del mondo. In una seconda accezione essa viene intesa come aiuto umanitario in situazioni di conflitto o in condizioni di emergenza provocate da catastrofi naturali (terremoti, inondazioni, eruzioni vulcaniche), eventi tragici e distruttivi che perciò rendono necessaria l'attivazione di catene di supporto locali, nazionali e internazionali. In alternativa, può essere associata all'assistenza tecnica e alla fornitura di *know-how* in contesti vulnerabili, i quali potrebbero trarre beneficio dall'introduzione di innovazioni tecnologiche. 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).

Bini (2016) propone una sintesi tra le opzioni definitive appena citate, distinguendo due tendenze parallele. Da un lato, afferma vi siano forme di cooperazione che intrattengono uno stretto rapporto con la crescita economica, sia nelle economie centrali sia in quelle periferiche, per questo contraddistinte da un carattere tecnico. Tale cooperazione tecnica ha le seguenti caratteristiche: si fonda sul mutuo interesse e sull'idea che si debba realizzare una convergenza tra gli interessi delle imprese estere e quelli delle popolazioni locali dei Paesi meno avanzati;

mira a un tipo di cooperazione *win-win*, perseguita in quanto efficace e vantaggiosa per tutte le parti in gioco; promuove lo sviluppo e l'internazionalizzazione delle imprese appartenenti alle economie forti, affidando un ruolo di primo piano al settore privato. D'altro canto, l'autore segnala altresì la presenza di una cooperazione di carattere politico: finalizzata all'affermazione e alla tutela dei diritti umani; diretta al supporto concreto e materiale dei territori di intervento tramite la fornitura di servizi di base; guidata da collaborazioni di lungo periodo tra Organizzazioni della Società Civile e attori del Nord e del Sud globale; basata sulla creazione di alleanze tra gruppi sociali per un sostegno reciproco all'interno di battaglie di emancipazione. Proseguendo con il tentativo di tratteggiare confini validi a identificare le azioni di cooperazione internazionale allo sviluppo nel panorama delle relazioni internazionali, si prendono ora in esame tre obiettivi a cui gli interventi di cooperazione dovrebbero tendere secondo Severino e Ray (2009): garantire standard di base universali di protezione sociale; promuovere la convergenza tra gli standard di vita dei Paesi; sostenere gli sforzi dei Paesi in via di sviluppo nel partecipare attivamente alla fornitura di beni pubblici globali. A tali finalità Alonso e Glennie (2015) associano quattro criteri che dovrebbero essere soddisfatti per definire un intervento di cooperazione allo sviluppo.

(1) Le iniziative devono mirare esplicitamente al supporto delle priorità di sviluppo nazionali e internazionali di un Paese, in conformità ai *Sustainable Development Goals*. Non tutte le attività pubbliche no-profit intraprese da uno Stato possono infatti essere ricondotte a interventi di cooperazione, per esempio le manovre di sicurezza coordinate a livello internazionale o il supporto alla capacità militare dei Paesi meno avanzati potrebbero richiedere un grande sforzo di cooperazione internazionale, ma non possono essere considerate, secondo gli autori, azioni di cooperazione volte a promuovere lo sviluppo umano e sostenibile. La cooperazione allo sviluppo è difatti parte della cooperazione internazionale, ma vi sono aree di quest'ultima non direttamente orientate allo sviluppo, come le regole sui voli internazionali o l'adozione di misure preventive contro il terrorismo.

(2) Si tratta di interventi generalmente non destinati all'accumulazione di un profitto o che, in alternativa, ammettono l'ottenimento di un profitto più basso rispetto a quello offerto dal mercato, se finalizzate a supportare attività profit con un impatto positivo sullo sviluppo. La cooperazione si sforza così di correggere i fallimenti di mercato e i regolamenti che impediscono ai Paesi di perseguire e raggiungere i SDGs.

(3) La cooperazione internazionale allo sviluppo si schiera dalla parte dei Paesi più fragili, mettendo in pratica azioni capaci di creare nuove opportunità per i contesti più vulnerabili,

prevedendo e accogliendo i limiti strutturali che in tali realtà spesso ostacolano i processi di sviluppo.

(4) Le azioni di cooperazione adottano e promuovono il principio di *ownership* (“titolarità”), quindi stimolano la creazione di relazioni cooperative paritarie e non gerarchiche tra soggetti che siano in grado di potenziare la partecipazione e il ruolo attivo dei Paesi meno avanzati, rispettandone la sovranità e incoraggiandone l’autonomia.

Come si evince dalle diverse prospettive enunciate fino ad ora, individuare una definizione univoca ed esaustiva di cooperazione internazionale allo sviluppo non è un’operazione semplice e, data la pluralità di fattori che intercorrono alla composizione del suo profilo, potrebbe trattarsi di un tentativo poco vantaggioso e semplificatorio; si possono tuttavia evidenziare alcuni suoi connotati rispetto ai quali vi è un accordo unanime, sia a livello teorico sia operativo. Un dato sempre più tangibile oggi è, per esempio, la trasformazione che ha condotto la cooperazione a diventare strumento privilegiato per promuovere uno sviluppo umano e sostenibile. Se nei primi decenni successivi al secondo Dopoguerra cooperare significava esclusivamente spostare ingenti flussi finanziari dai Paesi industrializzati a quelli meno avanzati per supportare la crescita economica di questi ultimi, verso la fine degli anni Novanta, e in particolare con l’inizio del Nuovo Millennio, le politiche di cooperazione assumono un ruolo centrale nel processo di miglioramento delle condizioni di vita dei contesti più fragili e vulnerabili, in termini di tutela dei diritti umani, assistenza sanitaria, accesso all’istruzione di base, promozione del lavoro e lotta alla disoccupazione, protezione e valorizzazione delle risorse naturali. Tale cambiamento, come è già stato ampiamente descritto in precedenza, è soprattutto frutto dell’iniziativa della comunità internazionale che ha progressivamente condotto verso il *Post-Aid World* e dunque promosso la transizione dall’*Aid Effectiveness* al *Development Effectiveness*, nuovo approccio che orienta l’attenzione degli attori impegnati nella cooperazione non più solo alla questione degli aiuti, ma al perseguimento di uno sviluppo completo per ogni essere umano, favorito da una sempre maggiore condivisione di politiche, conoscenze, modelli di sviluppo e tecnologie (Appe, 2017; Bignante et al., 2015). Già nel 1995 l’UNDP parlava di tre pilastri della cooperazione: aiuto, commercio internazionale, pace e sicurezza; tuttavia, dal Forum di Busan (2011) in poi, il tentativo antecedente di identificare la cooperazione con una pratica che mira a rafforzare altre dimensioni e non soltanto quella economica, è stato finalmente formalizzato. All’interno della prospettiva appena accennata, un ulteriore aspetto diffusamente condiviso è l’obiettivo che dovrebbe guidare le politiche di cooperazione allo sviluppo, cioè lo sradicamento delle persone più vulnerabili da condizioni di grave povertà, potenziando la lotta contro ogni forma di

disuguaglianza sociale, economica, culturale e facendo in modo che “nessuno venga lasciato indietro”. (OECD, 2018a).

2. Elementi strutturali

Data la pluralità di prospettive con cui il campo di studio della cooperazione può essere preso in esame, si ritiene ora opportuno illustrare sinteticamente alcuni degli aspetti strutturali che contribuiscono a darne una forma più definita: i principi che ne guidano la messa in pratica, gli attori più rilevanti che operano sul piano nazionale e internazionale, le diverse forme di intervento e i vari canali di trasferimento delle risorse. Dato il processo di trasformazione che la cooperazione sta attraversando negli ultimi decenni, l'approfondimento di tali fattori vorrebbe fornire un quadro completo e aggiornato del settore oggetto di studio.

2.1 I principi

Il cambiamento di paradigma che ha caratterizzato la cooperazione internazionale allo sviluppo dagli anni Duemila in poi, come si è visto, 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*: 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. Proprio su questi ultimi simposi internazionali si focalizzerà ora l'attenzione, poiché ciascuno fornisce un insieme di principi o linee guida che nel tempo hanno indirizzato in maniera decisiva la pratica della cooperazione (cfr. Tabella 3.1).

L'*High Level Forum* di Roma (2003) rappresenta la prima occasione di incontro tra le istituzioni di sviluppo bilaterali, multilaterali e i Paesi beneficiari degli aiuti, che hanno così dato vita a un gruppo di coordinamento tramite il quale ricercare una maggiore complementarità degli interventi a favore dei Paesi meno avanzati. La riunione ha prodotto la *Rome Declaration on Harmonisation* e definito l'impegno da parte delle agenzie donatrici di armonizzare sia le politiche sia le procedure operative di supporto allo sviluppo, perseguendo alcune azioni prioritarie:

- (1) fornire un'assistenza tecnica adeguata ai bisogni e ai tempi dei Paesi destinatari dell'aiuto;
- (2) potenziare gli sforzi dei donatori a lavorare tramite una cooperazione delegata, concedendo quindi maggiore flessibilità allo staff che gestisce programmi sul campo;

(3) incoraggiare e monitorare buone pratiche, supportate da un efficace lavoro analitico volto a rafforzare la leadership che i Paesi beneficiari possono assumere nel determinare il proprio percorso di sviluppo (OECD, 2003).

Il secondo *High Level Forum* di Parigi (2005) è di particolare rilievo per diverse ragioni: innanzitutto rappresenta la prima occasione nella quale donatori e beneficiari dichiarano apertamente di essere reciprocamente responsabili del processo che mira al miglioramento della qualità degli aiuti e del loro impatto sullo sviluppo; in secondo luogo, produce la *Paris Declaration*, vera e propria tabella di marcia finalizzata alla messa in atto di misure specifiche volte a potenziare l'efficacia degli aiuti e a stabilire un sistema di monitoraggio, tramite il quale valutare progressi e verificare che ciascun attore rispetti i propri compiti. Tale documento espone cinque principi fondamentali al fine di rendere gli aiuti più efficaci (Kim & Lee, 2013; OECD, 2005):

(1) *Ownership*: i Paesi in via di sviluppo definiscono in prima persona le proprie politiche e strategie per ridurre la povertà e migliorano le proprie istituzioni affrontando il problema della corruzione.

(2) *Alignment*: i Paesi e le organizzazioni di donatori avviano meccanismi di supporto allineandosi agli obiettivi della *Paris Declaration* e ai sistemi locali dei Paesi in via di sviluppo. Le azioni dei donatori devono quindi appoggiarsi alle strutture e alle risorse presenti nei differenti territori di intervento.

(3) *Harmonisation*: i Paesi donatori coordinano le loro azioni, semplificano le procedure e condividono le informazioni per evitare frammentazione degli interventi o duplicazioni.

(4) *Results*: i Paesi in via di sviluppo e i donatori si concentrano sulla produzione e sulla misurazione di risultati; le politiche e gli interventi di cooperazione devono quindi essere finalizzati a obiettivi specifici, individuati sulla base del principio della *ownership* e dunque in accordo con le realtà locali. Solo la definizione di obiettivi chiari permetterà di avviare un sistema di monitoraggio efficace, in grado di produrre risultati affidabili.

(5) *Mutual accountability*: donatori e Paesi in via di sviluppo sono entrambi responsabili dei risultati dello sviluppo, devono perciò garantire rispettivamente trasparenza nel processo di erogazione dell'aiuto (donatori), nell'utilizzo degli aiuti in loco (destinatari), nei risultati conseguiti con l'aiuto (donatori e destinatari).

Nonostante il meritevole tentativo di esplicitare principi fondamentali da seguire per operare in maniera efficace nell'ambito della cooperazione, individuando peraltro slot di indicatori che ne garantiscano il monitoraggio, la *Paris Declaration* presenta due principali limiti: innanzitutto, continua a promuovere una prospettiva profondamente radicata alla logica degli aiuti,

coinvolgendo a fatica altre dimensioni rilevanti per perseguire lo sviluppo umano e sostenibile; inoltre, non prevede alcuna condizione vincolante o meccanismo di controllo a garanzia del rispetto di tali principi.

L'*High Level Forum* di Accra (2008) coinvolge un ampio numero di partecipanti, le Organizzazioni della Società Civile vengono riunite per la prima volta durante questo appuntamento (Oxfam, 2012). Il Forum si pone innanzitutto gli obiettivi di rafforzare e approfondire l'attuazione dei principi contenuti nella *Paris Declaration*; l'*Accra Agenda for Action* (AAA) fa dunque un bilancio dei progressi ottenuti in relazione alla precedente dichiarazione e segnala quattro aree rispetto alle quali considera necessario promuovere azioni di miglioramento.

(1) Riguardo al tema della *ownership* si evidenzia come sia urgente dare più voce ai Paesi meno avanzati, incentivando la loro più ampia partecipazione nel formulare le politiche di sviluppo, formando una leadership più forte nel coordinare gli aiuti e spingendo a un migliore utilizzo dei sistemi nazionali per l'erogazione dei fondi;

(2) in merito alla questione delle *inclusive partnerships* si segnala, invece, come sia da incoraggiare il sempre maggior coinvolgimento di partner differenti: donatori appartenenti all'OECD-DAC, ma anche fondazioni, Organizzazioni della Società Civile, e ovviamente rappresentanti dei Paesi in via di sviluppo;

(3) poter contare su *delivering results* è fondamentale affinché gli aiuti possano avere un impatto davvero reale e misurabile sullo sviluppo, per questo le politiche di sviluppo dovrebbero impegnarsi a realizzare obiettivi chiari e monitorabili;

(4) infine, incentivare il *capacity development* è al cuore dell'AAA in quanto il potenziamento delle capacità dei Paesi meno avanzati potrà garantire loro maggiore autonomia nella gestione degli aiuti e del proprio percorso di sviluppo (OECD, 2008).

È bene ricordare che i principi enunciati nella *Paris Declaration*, e rimessi in discussione nell'*Accra Agenda for Action*, rappresentano linee guida anche per altri impegni internazionali: la *Bogota Declaration* (*The Declaration of the First Meeting of Equatorial Countries*), incentrata sui principi che possono rendere gli aiuti efficaci nelle forme di cooperazione Sud-Sud; gli *Istanbul Principles* (*Istanbul CSO Development Effectiveness Principles*), dedicati al ruolo della società civile; e la *Dili Declaration* (*A New Vision for Peacebuilding and Statebuilding*), focalizzata sul tema dell'efficacia degli aiuti in Stati fragili e colpiti da conflitti. Il più recente *High Level Forum* organizzato dall'OECD sul tema dell'efficacia degli aiuti è quello di Busan del 2011, il quale segna un punto di svolta nel dibattito sulla cooperazione internazionale allo sviluppo per tre principali ragioni. Innanzitutto, è grazie a tale evento che i

protagonisti della cooperazione decidono di cominciare a parlare di “efficacia dello sviluppo”, limitando l’uso dell’espressione “efficacia degli aiuti” (Bignante et al., 2015; Kim & Lee, 2013); in questo modo manifestano quindi l’intenzione di ampliare il significato stesso di cooperazione, associandolo a quello di sviluppo umano, e di incoraggiare il superamento di alcune dicotomie neocoloniali come “donatore-beneficiario” o “Paesi sviluppati-Paesi in via di sviluppo”, promuovendo un’ottica più paritaria. Inoltre, grazie al Forum di Busan, nasce la *Global Partnership for Effective Development Co-operation*, l’accordo attualmente più inclusivo nell’ambito della cooperazione poiché coinvolge attori di varia natura (donatori tradizionali, donatori dei Paesi BRICS e del Sud del mondo, Organizzazioni della Società Civile, finanziatori privati) e offre una piattaforma aperta allo scambio di conoscenze e a meccanismi reciproci di monitoraggio (Kim & Lee, 2013; OECD, 2011). Un terzo aspetto particolarmente significativo riguarda il consolidarsi di forme di cooperazione non più concentrate sul ruolo centrale dei “grandi donatori” riuniti nell’OECD-DAC ma associate anche alle relazioni Sud-Sud e Sud-Nord, che riconoscono i Paesi emergenti (ad esempio India, Cina, Brasile) come nuovi protagonisti nella promozione dello sviluppo (Appe, 2017; Constantine et al., 2016)¹¹.

A Busan vengono inoltre presentati nuovi principi volti a guidare e coordinare gli interventi di cooperazione (OECD, 2011):

(1) *Ownership of development priorities by developing countries*: i Paesi meno avanzati determinano le proprie strategie di sviluppo svolgendo un ruolo sempre più attivo nella progettazione delle politiche di sviluppo e assumendo un ruolo di leadership nel coordinamento degli aiuti.

¹¹ 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: novembre 2023).

Tabella 3.1: Evoluzione degli *High Level Fora* promossi dall'OECD-DAC

Forum OECD-DAC	Anno	Documento	Principi e proposte
<i>High Level Forum</i> di Roma	2003	<i>Rome Declaration on Harmonisation</i>	(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.
<i>High Level Forum</i> di Parigi	2005	<i>Paris Declaration</i>	(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.
<i>High Level Forum</i> di Accra	2008	<i>Accra Agenda for Action</i>	(1) Urgenza di potenziare <i>ownership</i> e <i>leadership</i> 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.
<i>High Level Forum</i> di Busan	2011	<i>Global Partnership for Effective Development Co-operation</i>	(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 una migliore gestione del monitoraggio, della valutazione e della comunicazione dei progressi ottenuti. (3) <i>Inclusive development partnerships</i> : gli attori della cooperazione costruiscono partenariati che coinvolgano 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.

(2) *Focus on results*: i Paesi meno avanzati si sforzano di ottenere risultati di sviluppo concreti e sostenibili attraverso una migliore gestione del monitoraggio, della valutazione e della comunicazione dei progressi ottenuti.

(3) *Inclusive development partnerships*: gli attori della cooperazione internazionale allo sviluppo si impegnano a costituire partenariati inclusivi basati sul rispetto, la fiducia,

l'apprendimento reciproco, che coinvolgano in maniera diffusa Paesi meno avanzati, Paesi donatori, organizzazioni internazionali, Organizzazioni della Società Civile, settore privato.

(4) *Transparency and accountability to each other*: la responsabilità legale, finanziaria, etica di tutti i soggetti coinvolti nelle azioni di cooperazione nei confronti dei beneficiari, così come dei cittadini e delle organizzazioni è fondamentale per ottenere risultati efficaci di sviluppo. Pratiche trasparenti costituiscono la base per una maggiore responsabilità.

Alla luce della rassegna appena proposta, 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. Tale considerazione risulta evidente anche dalla Tabella 3.1.

In conclusione a tale panoramica sul contributo che l'OECD ha offerto ai teorici e agli operatori della cooperazione internazionale allo sviluppo attraverso l'organizzazione degli *High Level Fora*, è necessario segnalare la posizione di alcuni autori che considerano solo parziale la transizione di paradigma dall'*Aid Effectiveness* al *Development Effectiveness*: si assiste infatti ad un progressivo movimento verso l'efficacia dello sviluppo ma con un interesse costante all'agenda sull'efficacia degli aiuti (Kim & Lee, 2013).

Arrivare a concepire la cooperazione come qualcosa di altro rispetto ai mezzi di supporto finanziari, superando quindi una visione prettamente economicistica e assistenziale, si rivela un processo lungo che avrà bisogno di ulteriori riflessioni e scelte politiche per potersi effettivamente consolidare nella pratica.

2.1.1 La costruzione di partnership inclusive di sviluppo

Tra le molteplici tematiche al centro del dibattito più recente sulla cooperazione internazionale, emerge in maniera preponderante la questione relativa la costruzione di partenariati globali e inclusivi di sviluppo alla quale, come si è appena visto, è stato dedicato uno dei principi di Busan. A tale proposito, Stati, organizzazioni internazionali, Organizzazioni della Società Civile, settore privato, hanno esplicitato l'impegno a perseguire l'8° obiettivo dei MDGs (*Develop a global partnership for development*) e il 17° dei SDGs (*Strengthen the means of implementation and revitalize the global partnership for sustainable development*), considerati preliminari al raggiungimento di tutti gli altri obiettivi e quindi fondamentali per definire la cooperazione allo sviluppo quale risultante di un partenariato globale, in cui i diversi attori si fanno carico di un'umanità che necessita di attenzione, di aiuto ma anche di autonomia, responsabilità e impegno nelle relazioni di partenariato (Cossetta, 2009).

Inoltre, il Rapporto OECD 2015, dal titolo *Making Partnership Effective Coalition for Action* (OECD, 2015), afferma che la costruzione di partnership sia la principale via per lo sviluppo umano e in particolare lo strumento più adeguato proprio per promuovere i SDGs. In tale prospettiva, secondo l'OECD, le partnership possiedono tre funzioni fondamentali: dapprima, incentivare il già citato principio di *accountability*, quindi la responsabilità legale, finanziaria, etica di tutti i soggetti coinvolti nelle azioni di cooperazione nei confronti dei beneficiari (trasparenza nelle procedure finanziarie e legali, rispetto e tutela dei dati utilizzati nelle statistiche relative ai Paesi meno avanzati, controllo delle pratiche di investimento nell'ambito delle risorse pubbliche); in secondo luogo, implementare azioni coordinate a livello globale; in ultimo, realizzare e diffondere una conoscenza condivisa poiché dialogo e apprendimento sono indispensabili per trasformare la mentalità e promuovere un'effettiva riforma della cooperazione allo sviluppo globale.

Affinché un partenariato possa funzionare in maniera efficace è necessario che vi sia piena fiducia tra i suoi membri: Maxwell e Christiansen (2002) sottolineano che solo se tutti si sentono coinvolti e valorizzati nel loro ruolo e vedono soddisfatti i rispettivi interessi, la partnership può assolvere ai propri compiti e dare forma concreta agli obiettivi comuni che si è prefissata. La buona riuscita di un partenariato di cooperazione dipende anche dalla maniera con cui viene concepito; Martella e Schunk (1997) propongono tre modi differenti con cui intendere una partnership: come risorsa, in termini utilitaristici; come metodo di lavoro; come presupposto per un percorso di sviluppo.

Nel primo caso, il partenariato può rappresentare una risorsa sia per i donatori del Nord che, affidando i programmi di sviluppo a esperti locali, risparmiano denaro con l'aggiunta di oneri altrimenti destinato a pagare salari più elevati allo staff espatriato, sia per il territorio del Sud, in quanto genera opportunità di lavoro in loco. Tale situazione, se si verifica, produce tuttavia una condizione di sbilanciamento tra i ruoli e le responsabilità attribuiti agli attori del Nord e del Sud: nelle mani dei primi permangono, infatti, la stesura e la costruzione del progetto, la ricerca di finanziamenti e la gestione del processo di implementazione; mentre i secondi vengono interpellati solo per definire le aree di intervento, per la messa a disposizione di manodopera e per il raggiungimento di specifici vantaggi fiscali e commerciali. La partnership in questo caso rappresenta dunque una sorta di offerta di lavoro da parte del Nord nei confronti di semplici esecutori del Sud.

Nel secondo caso, il partenariato viene inteso come metodo di lavoro basato sulla cooperazione, finalizzato a una stretta collaborazione tra Paesi del Nord e del Sud per garantire sostenibilità agli interventi. Questa seconda opzione promuove una graduale decentralizzazione delle

responsabilità degli attori del Nord a favore di quelli del Sud, incentivando così la progressiva autonomia di questi ultimi: la raccolta fondi rimane quasi completamente a carico dei soggetti occidentali, ma i partner in loco vengono incoraggiati a esprimersi riguardo le spese di progetto e possibili investimenti; nella gestione del progetto, la controparte del Sud viene coinvolta nella scrittura delle iniziative e nella loro valutazione, invece i partner del Nord rimangono un punto di riferimento nell'erogazione di formazione volta a potenziare le capacità locali in ambito tecnico e gestionale.

Nell'ultimo caso, Martella e Schunk (1997) inseriscono lo strumento del partenariato all'interno di una visione che supera la logica *do ut des* che talvolta potrebbe guidarne la costituzione, e concepiscono il lavoro in partnership come un presupposto fondamentale per avviare un percorso di sviluppo che generi relazioni più eque tra Nord e Sud del mondo. Sulla base di tale prospettiva, attori occidentali e non, diventano protagonisti di un sistema di confronto paritario, dal quale ciascuno può apprendere dall'altro. I soggetti del Nord assumono qui le vesti di consulenti, disponibili a supportare i manager locali ad assumere livelli crescenti di responsabilità e pronti ad accogliere eventuali proposte di modifica ai progetti, se vengono richieste dai partner locali per migliorare il processo di integrazione e aderenza ai bisogni di contesto da un punto di vista sociale e culturale. La controparte del Sud, ampiamente coinvolta nella gestione degli interventi, avrà bisogno di potenziare le capacità strategiche e di pianificazione lungimirante, oltre che di armonizzazione delle risorse finanziarie, produttive e umane. Sul piano economico, invece, in questo terzo modello, il contributo finanziario e tecnico degli attori del Nord sarà sempre minore fino al punto di diventare trascurabile.

Il tema delle partnership, così enfatizzato durante i Fora 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'attenzione crescente al tema della costruzione di partenariati plurali e inclusivi, 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, con la legge 125/2014 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).

2.1.2 La Global Partnership for Effective Development Co-operation (GPEDC)

Come già accennato precedentemente, uno degli esiti più rilevanti del Forum di Busan del 2011 è stata la creazione della *Global Partnership for Effective Development Co-operation*, accordo formalizzato nel 2012 tra governi, organizzazioni bilaterali e multilaterali, società civile, settore privato e rappresentanti dei parlamenti e dei sindacati, che costituisce attualmente il 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, si impegna a valorizzare uno sforzo collettivo e inclusivo diretto a perseguire gli obiettivi dell’Agenda 2030 (GPEDC, 2023). Nel corso degli anni successivi alla sua fondazione, la GPEDC 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 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* 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 al fine di 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 a essere diffusamente incoraggiata (GPEDC, 2014, 2016, 2019).

Come si può immaginare, esistono opinioni discordanti riguardo la *Global Partnership* e l'efficacia della sua azione; certamente la prospettiva con la quale la si considera conduce a formulare riflessioni differenti e a evidenziare da un lato punti di forza e innovazioni (come peraltro già in parte è stato fatto), dall'altro limiti e discordanze.

Innanzitutto, Moloney (2020) sottolinea come la GPEDC assegni al partenariato un ruolo chiave per l'affermarsi di un nuovo paradigma di cooperazione: il continuo dialogo tra i differenti partner (donatori, società civile, Paesi beneficiari) assume la forma di un insieme orizzontale e paritario di relazioni, che si contrappone alle logiche neocoloniali fautrici di rapporti asimmetrici. Del resto, già Martella e Schunk, nel 1997, sottolineavano l'importanza del lavoro in partnership per giungere a un'idea di cooperazione intesa come scambio reciproco di culture ed esperienze, e non più come movimento unidirezionale di *know-how* tecnico, né come complesso di istruzioni per la gestione operativa di determinate attività, né come gruppo di flussi finanziari. È in tale prospettiva che il lavoro di squadra promosso dallo strumento del partenariato potrebbe sostituire la filosofia del “lavorare per” (*working for*) con quella del lavorare insieme (*working together*).

Lo slancio verso un cambiamento di paradigma nella cooperazione, al quale contribuisce anche l'introduzione del partenariato come mezzo per promuovere iniziative efficaci, rimane tuttavia difficile da mettere in atto nella pratica; difatti, resta una sorta di utopia che guida diversi attori coinvolti, ma che fatica a trovare una concretizzazione, probabilmente per una ragione fondamentale: affinché avvenga una trasformazione è necessario che si effettui un'inversione non solo nella mentalità ma anche nei comportamenti, sia per gli attori del Nord, che spesso pur inconsciamente sono condizionati dall'approccio colonialista nel guidare gli interventi, sia per i soggetti del Sud che devono assumere un ruolo attivo nel portare avanti il proprio percorso di sviluppo, superando la logica della carità dalla quale hanno anche spesso beneficiato, ma che confina loro a un ruolo passivo e di mera ricezione (Martella & Schunk, 1997). Secondo Abdel Malek (2015) “cambiare comportamento” è la sfida più difficile per coloro che operano nella cooperazione oggi, tuttavia rappresenterebbe la chiave di volta per formulare politiche e pratiche radicalmente diverse e sganciate da antichi paradigmi poco attenti a promuovere lo sviluppo umano e sostenibile per tutti.

Tra i limiti della *Global Partnership*, alcuni autori condividono la necessità che la logica del partenariato non trascuri le specificità dei contesti di intervento e quindi risponda in maniera adeguata ai bisogni locali (Moloney, 2020). Pensare che una sola partnership, seppur ampiamente inclusiva, possa garantire interventi completi e perfettamente coerenti alle esigenze di ogni realtà, è un errore dal quale tutelarsi; è bene, infatti, non dimenticare che

ciascun progetto necessita di una partnership *ad hoc* (Martella & Schunk, 1997). D'altro canto, il partenariato dovrebbe sforzarsi di far convergere gli interessi e le esperienze dei diversi soggetti che riunisce, evitando di produrre una certa frammentazione nei piani di cooperazione, poiché ciò potrebbe addirittura incrementare il divario tra i suoi membri (Li et al., 2018)

Si ritiene utile sottolineare in questa sede altri tre aspetti critici della GPEDC. Un primo punto riguarda la discrepanza nel coinvolgimento effettivo degli attori che essa raggruppa: la società civile, per esempio, pur sedendo al tavolo dei partner – a differenza di quanto accadeva al Forum di Parigi del 2005 – possiede un ruolo ancora piuttosto marginale in termini politico-istituzionali, decisionali e nella gestione degli aiuti (Moloney, 2020). In secondo luogo, nonostante il tentativo di incoraggiare la più ampia partecipazione di coloro che si occupano di cooperazione allo sviluppo, i Paesi emergenti come Brasile, Cina e India, percepiscono la GPEDC come strumento di dominio occidentale: il passaggio dall'efficacia degli aiuti all'efficacia dello sviluppo non ritrae un cambiamento sostanziale nella pratica della cooperazione (Li et al., 2018). Un terzo, e ultimo, aspetto problematico riguarda la sfera operativa della *Global Partnership* e la natura non vincolante degli accordi su cui si fonda: essa infatti, non prevede obblighi ma solo azioni volontarie che per questo potrebbero non incoraggiare particolarmente i suoi membri a onorare gli impegni presi (Moloney, 2020). A tal proposito, Abdel Malek (2015) sostiene la necessità che la sua leadership eserciti *moral suasion* (persuasione morale) e *peer pression* (pressione dei pari) al fine di sollecitare l'ottemperanza dei compiti presi; probabilmente premi e forme di riconoscimento potrebbero sostenere il perseguimento di obiettivi definiti e fornire incentivi per ulteriori riforme.

2.2 Gli attori

L'originaria identificazione della cooperazione internazionale allo sviluppo con il mero trasferimento di aiuti ai Paesi meno avanzati garantiva un'architettura del sistema di assistenza ai contesti più vulnerabili ben definita e fondata sul ruolo di tre istituzioni principali: l'*International Monetary Fund* (IMF) o Fondo Monetario Internazionale, la *World Bank* (WB) o Banca Mondiale e il *Development Assistance Committee* (DAC) dell'*Organisation for Economic Co-operation and Development* (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, ampiamente illustrato nelle pagine precedenti, ha tuttavia condotto a 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 nei Paesi meno avanzati, ma anche nelle economie industrializzate (Alonso & Glennie, 2015). L'insieme dei soggetti che oggi interagiscono nel settore della cooperazione è dunque ampio e articolato (Alonso, 2019) dato l'approccio più inclusivo che concede a ciascuno di interpretare il proprio ruolo e il proprio compito in maniera differente (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 *providers* 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 *providers* 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 parte empirica di questa ricerca. 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 o 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 più recente Legge 125/2014 (Gazzetta Ufficiale, 2014) sulla cooperazione italiana individua due ulteriori categorie di soggetti emergenti nel panorama internazionale: il settore delle imprese private con finalità di lucro – generalmente impegnate in interventi che riguardano urbanizzazioni, infrastrutture, impianti, ospedali, forniture – 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.

Sulla base di quest'ultima classificazione proposta, nei successivi paragrafi si tenterà di descrivere, seppur in maniera sintetica, le peculiarità di alcune delle più rilevanti categorie di attori che operano e interagiscono attualmente nell'ambito della cooperazione.

2.2.1 *Gli official providers e le istituzioni multilaterali*

Con l'espressione *official providers* Alonso (2019) indica tre gruppi di attori governativi impegnati nella cooperazione internazionale allo sviluppo: gli Stati membri dell'Unione Europea e dell'OECD aderenti al *Development Assistance Committee* (DAC), un gruppo di donatori non appartenenti al DAC che tuttavia regolarmente fa riferimento a tale istituzione (come i Paesi arabi), i Paesi emergenti del Sud globale, impegnati soprattutto nella cooperazione Sud-Sud.

Il DAC viene istituito nel 1961 nell'ambito dell'*Organisation for Economic and Co-operation Development* (OECD); rappresenta il principale forum internazionale che riunisce i più grandi donatori impegnati nei canali bilaterali di cooperazione allo sviluppo e attualmente è costituito da 31 Paesi membri¹². L'OECD-DAC monitora i flussi finanziari destinati allo sviluppo, esamina e fornisce orientamenti sulle politiche di cooperazione individuando principi comuni, definendo linee guida, standard di intervento, obiettivi da raggiungere, e promuove la condivisione di buone pratiche contribuendo a modellare l'architettura di sviluppo globale; si

¹² Attualmente i Paesi membri dell'OECD-DAC sono: Australia, Austria, Belgio, Canada, Repubblica Ceca, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Ungheria, Islanda, Irlanda, Italia, Giappone, Korea, Lituania, Lussemburgo, Olanda, Nuova Zelanda, Norvegia, Polonia, Portogallo, Repubblica Slovacca, Slovenia, Spagna, Svezia, Svizzera, Regno Unito, Stati Uniti, Unione Europea.

ricorda a tale proposito il suo impegno nel 1996 a formulare quelli che poi saranno enunciati come *Millennium Development Goals* e successivamente il suo contributo alla creazione della *Global Partnership for Effective Development Co-operation*.

Un Paese può richiedere all'OECD di entrare a far parte del DAC previa presentazione di una determinata documentazione che deve essere vagliata dall'istituzione e accolta in modo favorevole; gli eventuali candidati vengono valutati sulla base di tre criteri:

- (1) l'esistenza nel Paese richiedente di strategie, politiche e quadri istituzionali adeguati che garantiscano la capacità di realizzare un programma di cooperazione allo sviluppo;
- (2) il possesso di una misura dello sforzo nell'ambito dell'aiuto allo sviluppo accettata (ad esempio, un rapporto ODA/GNI superiore allo 0,20% o un volume di ODA superiore a 100 milioni di dollari);
- (3) la presenza nel Paese di un sistema di monitoraggio e valutazione delle prestazioni (OECD, 2023a).

L'OECD-DAC riveste inoltre un ruolo fondamentale nella definizione dell'*Official Development Assistance* (ODA), un insieme di risorse pubbliche erogate dai governi degli Stati o da loro agenzie esecutive, con un carattere agevolato (si prevede un contributo a fondo perduto di almeno 25% degli ODA trasferiti) e con l'obiettivo di promuovere la crescita economica e il benessere dei Paesi più fragili, con un basso tasso di sviluppo e fortemente indebitati.

Il DAC definisce questa tipologia di aiuti come flussi destinati ai Paesi o territori inclusi nella *DAC List of ODA Recipients* (OECD, 2023b) e a un elenco di istituzioni multilaterali revisionato annualmente¹³. In seguito alla Pearson Commission del 1968, nella quale Banca Mondiale indicava lo 0,7% del PNL come soglia ideale che i Paesi avanzati avrebbero dovuto destinare ai Paesi più vulnerabili in termini di aiuto allo sviluppo entro il 1975¹⁴, il DAC adotta gli ODA come *gold standard* degli aiuti e, ancora oggi, essi rimangono la principale fonte di finanziamento per la cooperazione internazionale allo sviluppo.

¹³ L'elenco aggiornato di tali istituzioni multilaterali può essere scaricato al seguente link: <https://www.oecd.org/dac/financing-sustainable-development/development-finance-standards/annex2.htm>. Ultimo accesso: novembre 2023.

¹⁴ Tale obiettivo è stato più volte ribadito in successivi contesti internazionali, tuttavia è ancora oggi raramente soddisfatto. Tra i Paesi membri dell'OECD-DAC che hanno raggiunto tale risultato nel 2021 vi sono: Lussemburgo (0,99%), Norvegia (0,93%), Svezia (0,91%), Germania (0,76%) e Danimarca (0,71%). L'Italia si trova di gran lunga al di sotto della soglia richiesta, con lo 0,29% nel 2021 di reddito nazionale lordo destinato all'aiuto allo sviluppo, anche se la sua percentuale si avvicina a quella media calcolata in base agli sforzi degli altri Stati OECD-DAC che corrisponde allo 0,33% di RNL (OECD, 2023: <https://public.flourish.studio/story/1759356/>. Ultimo accesso: novembre 2023).

È bene sottolineare, tuttavia, che senza trascurare l'evidente contributo che l'OECD-DAC offre ai Paesi meno avanzati, esso rappresenta solo una delle anime che mobilitano risorse nel panorama della cooperazione; pur avendo dominato la scena fino alla fine degli anni Novanta del secolo scorso, plasmando il sistema della cooperazione con un'impronta occidentale e talvolta con una logica alquanto assistenzialistica, oggi deve necessariamente fare i conti con la presenza di nuovi attori sulla scena – spesso provenienti dal Sud del mondo – e impegnarsi con loro in un dialogo costruttivo che possa generare collaborazioni efficaci per il bene dei Paesi destinatari degli aiuti.

A tale proposito, Alonso (2019, p.3) discutendo del progressivo cambiamento nel sistema di cooperazione internazionale allo sviluppo, segnala rilevanti mutamenti nell'ambito del panorama dei cosiddetti *official providers*. All'interno di questa categoria, il gruppo con la portata oggi più innovativa è rappresentato dai Paesi emergenti delle aree meridionali, impegnati soprattutto nella cooperazione Sud-Sud; riuniti dalla Conferenza di Bandung del 1955 e dal Piano di azione di Buenos Aires del 1978, si sono sempre più affermati nel panorama della cooperazione come attori alternativi: hanno difatti formulato nuovi principi, priorità e procedure, differenti da quelli adottati nelle politiche di cooperazione Nord-Sud. Essi tentano di difendere relazioni più equilibrate e orizzontali tra i partner, rifiutando l'applicazione delle condizionalità politiche, difendendo il rispetto della sovranità nazionale dei partner e insistendo sul fatto che le azioni di cooperazione debbano basarsi sull'ottenimento di benefici reciproci e non su un sistema di carità. Il ruolo di questi Paesi donatori è particolarmente importante per il contesto attuale per diverse ragioni: innanzitutto, poiché mette in discussione il monopolio detenuto per anni dai tradizionali *official providers* dell'OECD-DAC nelle politiche di cooperazione allo sviluppo, migliora il potere contrattuale dei beneficiari e amplia le opzioni disponibili di interlocuzione e supporto internazionale per i Paesi più vulnerabili. Secondariamente, i protagonisti della cooperazione Sud-Sud introducono elementi di innovazione nelle procedure, operando con burocrazie più leggere rispetto ai donatori tradizionali. In terzo luogo, sono più inclini a condividere esperienze e capacità tecniche e ad impiegare un'ampia gamma di strumenti che vanno oltre l'orizzonte fondamentale ma molto ristretto degli ODA.

Seppur rappresentino una grande novità per il panorama della cooperazione allo sviluppo, è bene non trascurare che tali Paesi mostrino già alcuni aspetti critici, in particolare rispetto al tema della trasparenza nelle procedure, nella loro limitata preoccupazione per la *ownership* dei destinatari degli interventi e per la tendenza a utilizzare comunque tipologie di aiuto vincolato,

quindi forme di aiuto trasferite ai Paesi meno avanzati a patto che vengano utilizzate per acquisire beni o servizi dalle società nazionali del Paese donatore (Concord, 2020).

Oltre agli *official providers* impegnati nella cooperazione attraverso un canale di aiuti bilaterale, vi è poi una consistente porzione di risorse veicolata dalle cosiddette istituzioni multilaterali. Si tratta, in particolare di quattro gruppi di soggetti: (1) il sistema della *World Bank*, la cui principale istituzione di aiuto allo sviluppo è l'*International Development Association* (IDA) che opera primariamente a favore del continente africano; (2) le agenzie delle Nazioni Unite e, prima fra tutte, lo *United Nations Development Programme* (UNDP), che rappresentano un insieme variegato di soggetti con un quadro strategico di riferimento condiviso come i *Sustainable Development Goals*; (3) le Banche regionali di sviluppo che raccolgono sia ODA dai Paesi membri del DAC, sia contributi significativi dai Paesi non-DAC; (4) i fondi globali, costituiti grazie alla collaborazione tra attori pubblici e privati e con la volontà di intervenire in specifici settori, come per esempio quelli sanitario, agricolo, ambientale; (5) infine, per quanto riguarda l'Unione Europea, si tratta di un'istituzione formalmente multilaterale – ed è così considerata a livello statistico – ma che agisce a livello operativo sempre più come un soggetto autonomo, con una specifica politica di sviluppo che può essere assimilata, dunque, alle iniziative dei singoli Stati (Bonaglia & de Luca, 2006; Bini, 2016; Ianni, 2011).

Anche la gamma degli attori multilaterali, secondo Alonso (2019, p. 4) si è notevolmente arricchita: da un lato sono nate nuove banche regionali di sviluppo nei Paesi meridionali, come l'*Asian Infrastructure Development Bank* (fondata a Pechino nel 2014) o la *New Development Bank* (fondata a Fortaleza nel 2014) e, dall'altro, le istituzioni economiche già esistenti hanno rafforzato le proprie attività.

2.2.2 Le Organizzazioni della Società Civile e altri soggetti senza fini di lucro

Il gruppo degli attori non governativi, come già ribadito, è animato dalle Organizzazioni della Società Civile e da altri soggetti che operano nella cooperazione senza fini di lucro. Si tratta di un insieme piuttosto eterogeneo poiché riunisce sia piccoli gruppi di assistenza sia grandi Ong internazionali sia fondazioni private con capacità di finanziamento superiori a diversi Stati (Bini, 2016).

In questa sede, si desidera approfondire, seppur in maniera sintetica, il ruolo e le specificità delle Organizzazioni non governative, indubbiamente con una mansione di primo ordine sul campo e quindi a stretto contatto con i destinatari della cooperazione. Parlare in generale di Ong può essere un'operazione non propriamente corretta, dato che anche questo insieme di soggetti è assai variegato e multiforme e perciò difficilmente classificabile (Vakil, 1997); tali

organizzazioni possono infatti differire profondamente sia in termini di dimensioni sia per sfere di competenza e attività proposte sia per *mission* e motivazioni che guidano le azioni. La letteratura scientifica, inoltre, ha sempre un po' faticato a definire il profilo e il peso di questi attori nell'ambito della cooperazione per scarsa disponibilità di dati e quindi di *database* affidabili che potessero testimoniare il loro contributo effettivo nei contesti di intervento¹⁵. Nonostante l'apparente disorganicità nello studio di tale ambito, nel presente paragrafo le Ong impegnate nella cooperazione verranno trattate come un settore perlopiù uniforme, sulla base di alcuni elementi definitori che le accomunano e che vengono loro diffusamente attribuiti: si tratta di soggetti che lavorano nel campo dello sviluppo internazionale e perseguono modi alternativi di fare sviluppo rispetto agli attori governativi e con scopo di lucro, pongono al centro delle loro iniziative le persone e l'ascolto dei bisogni "dal basso" assumendo un approccio *bottom-up*, operando quindi in maniera differente rispetto allo Stato e al mercato (Banks, 2020).

Le Ong entrano in scena per la prima volta intorno agli anni Sessanta del secolo scorso, quando cresce il peso degli attori non istituzionali all'interno della cooperazione; dopo questo primo slancio, confermano il loro ruolo essenziale negli anni Ottanta mentre si assiste al fallimento del sistema di aiuti internazionale e al dramma delle crisi debitorie. Negli anni Novanta e Duemila un nuovo rafforzamento contraddistingue tali organizzazioni, anch'esse protagoniste di una notevole trasformazione: aumentano le loro dimensioni, crescono di numero, presentano strutture organizzative più sofisticate e ricevono maggiori somme di finanziamenti esteri rispetto al passato (Banks et al. 2015)¹⁶. Se l'origine delle Ong è strettamente legata alla volontà di proporre un modo alternativo di agire a favore dei Paesi meno avanzati, contrapposto nettamente all'approccio gerarchico e *top-down* delle grandi istituzioni governative e multilaterali, oggi la distinzione tra i due mondi si è piuttosto affievolita, per due motivi principali: innanzitutto, poiché accade di frequente che le Ong, pur essendo formalmente

¹⁵ Banks (2020) a tale proposito illustra due recenti studi effettuati nel Regno Unito (Banks & Brockington, 2018) e in Canada (Davis, 2019) sul settore delle Ong, basati proprio sulla creazione di database volti a misurare il contributo finanziario delle organizzazioni a favore dello sviluppo internazionale. I risultati emersi sono particolarmente significativi poiché mostrano il ruolo chiave nella cooperazione delle Ong britanniche e canadesi anche dal punto di vista economico: nel 2015, le Ong britanniche impegnate per lo sviluppo hanno speso l'equivalente del 55% di tutto l'*Official Development Assistance* del Regno Unito per quell'anno; in Canada, la cifra sale al 60%. 14 Paesi ammissibili all'assistenza pubblica allo sviluppo ricevono più aiuti dalle Ong canadesi che dall'ODA canadese. Entrambe le ricerche mostrano quindi come le Organizzazioni non governative per lo sviluppo siano ben lungi dall'essere attori di sviluppo secondari o minori (Banks, 2020, p. 681), quantomeno nei due contesti considerati in queste analisi.

¹⁶ Ad esempio, il volume di ODA dei membri dell'OECD-DAC canalizzato attraverso le Organizzazioni della Società Civile è aumentato da 16,501 milioni di dollari nel 2010 a 18,420 milioni di dollari nel 2020 (OECD, 2022).

indipendenti, debbano richiedere un supporto economico alle istituzioni per poter garantire lo svolgimento delle proprie attività (Cossetta, 2009); in secondo luogo, l'importanza sempre più attribuita alla costruzione di partenariati inclusivi di sviluppo ha necessariamente portato i diversi soggetti della cooperazione a confrontarsi e a lavorare in maniera sinergica in uno spazio che dovrebbe essere equo e paritario. La spinta verso la cooperazione in partnership rappresenta un passaggio decisivo per il settore delle Ong anche perché riconosce e valorizza alcune delle loro priorità, come l'idea che lo sviluppo debba essere un processo di trasformazione sociale e non l'esito di un approccio manageriale o tecnocratico, e inoltre un percorso di cambiamento radicato localmente rispettoso dei contesti di intervento e promosso in maniera diffusa e orizzontale, né con progetti disparati e disconnessi né con interventi gerarchici (Banks, 2020). Banks et al. (2015) pongono in evidenza alcuni punti di forza delle Ong, per esempio la loro abilità di intermediazione e di "costruire ponti" tra diverse organizzazioni presenti nei contesti in cui operano; spesso sono in grado di ricucire divisioni nella società civile, rafforzando e consolidando associazioni altrimenti frammentate, o di fornire legittimità a gruppi di base emarginati con attività di formazione, *advocacy* e *lobbying*; sono tra gli attori di cooperazione più importanti per implementare interventi sul campo grazie alla loro conoscenza approfondita dei territori e alla loro capacità di applicarla in maniera interconnessa. Non sempre le Ong riescono, tuttavia, a portare a termine i propri obiettivi; vi sono infatti elementi che ostacolano e rendono complicata la loro azione: per esempio, capita di frequente che orientino le attività in territori in cui vigono particolari restrizioni dello spazio della società civile (si pensi ai Paesi autoritari o dittatoriali); laddove i governi di tali Stati identificano la società civile (spesso considerata sinonimo di Ong) con l'opposizione politica, è assai diffusa la pratica di istituire regolamenti per smorzarla o reprimerla e ciò impedisce a tali organizzazioni di portare avanti il proprio compito di riconfigurazione delle relazioni tra Stato e società civile (Banks, 2020). Sulla base di tali considerazioni, risulta chiaro come le Organizzazioni non governative rappresentino attori fondamentali per la cooperazione, che devono affiancarsi con dignità agli attori governativi e istituzionali, anche perché offrono la possibilità di accostare agli aiuti un supporto concreto e umano ai processi di cambiamento e sviluppo sul campo.

2.2.3 Il settore privato con finalità di lucro

Negli anni più recenti, il settore privato profit si è affermato come soggetto fondamentale nella definizione e attuazione delle strategie di sviluppo (Human Foundation, 2015; Nelson & Prescott, 2008) per tre ragioni principali: innanzitutto, in quanto canale privilegiato per accedere a innovative conoscenze e competenze tecniche, in secondo luogo, per la possibilità

che offre al settore dello sviluppo di tracciare nuove priorità e introdurre metodologie di lavoro ispirate alla cultura organizzativa di carattere aziendale, in terzo luogo, poiché detentore di capitali e risorse utili a colmare lacune finanziarie esistenti nell'attuazione dei *Sustainable Development Goals* (Alonso, 2019; Pérez-Pineda & Wehrmann, 2020).

Dalla pubblicazione dei *Millennium Development Goals* nel 2000, la comunità internazionale ha messo a tema in più circostanze il ruolo del settore privato come partner cruciale nella cooperazione, affermandone la rilevanza in diverse dichiarazioni: si pensi, per esempio, al *Monterrey Consensus* (2002), alla *Paris Declaration* (2005), all'*Accra Agenda for Action*, alla *Busan Declaration* (2011), alla *Rio+20 Declaration* e alla *Addis Ababa Action Agenda* (2015), tutte occasioni nelle quali è stata incoraggiata la costituzioni di partenariati *multi-stakeholder* che includessero anche le imprese (Pérez-Pineda, 2017).

La stessa attenzione agli enti privati profit nella cooperazione emerge anche dal contesto italiano, grazie alla già citata Legge 125/2014 che, in maniera esplicita all'Art. 23, prevede l'inserimento del settore privato a scopo di lucro tra gli attori che si impegnano per lo sviluppo (Gazzetta Ufficiale, 2014, p. 9).

Il compito del settore privato nell'ambito della cooperazione allo sviluppo può assumere molteplici forme (Human Foundation, 2015); si segnalano in questa sede tre livelli di azione: globale, nazionale e individuale (Pérez-Pineda & Wehrmann, 2020). Nel primo caso le imprese prendono parte a iniziative transfrontaliere con altri attori statali e non statali, nella seconda situazione si impegnano in un determinato Paese con attività che hanno ripercussioni principalmente a livello nazionale, la terza opzione riguarda invece la sfera individuale di ciascuna azienda che decide autonomamente di intraprendere strategie basate sulla *Corporate Social Responsibility* (Responsabilità Sociale di Impresa) o di adottare modelli di business sostenibili che allineino il proprio operato all'Agenda 2030. In merito ai primi due livelli di azione (globale e nazionale), si identificano modelli di cooperazione come: i dialoghi *multi-stakeholder* (es. processi consultivi, dialoghi istituzionalizzati pubblico-privato, piattaforme pubblico-privato), le partnership di sviluppo con il settore privato (es. alleanze strategiche, tavole rotonde), le partnership pubblico-privato (es. contratti di servizio, contratti di gestione, leasing, concessioni). Sempre con riferimento a questi due piani di intervento, ulteriori forme di coinvolgimento del settore privato nel campo della cooperazione sono le azioni filantropiche, come donazioni a fondo perduto, sponsorizzazioni o co-finanziamenti; la mobilitazione e combinazione di capitale privato e pubblico (fondi strutturati, cartolarizzazione, partecipazioni azionarie); servizi finanziari e di consulenza per investimenti privati nei Paesi del Sud del

mondo (prestiti per industrie manifatturiere, finanziamenti per infrastrutture private e per piccole e medie imprese) (Pérez-Pineda & Wehrmann, 2020, pp. 653-654).

Data la molteplicità di forme e modelli di cooperazione con il settore privato, le quali rendono il terreno d'azione complesso e articolato, appare necessario porre e rispettare alcuni principi di riferimento affinché si generi un'esperienza collaborativa di successo. Senza entrare nel merito delle più famose *guidelines* messe a punto dalle Nazioni Unite o da altre organizzazioni internazionali per definire il quadro normativo entro il quale gestire il contributo delle imprese alla cooperazione (per esempio: *United Nations Principles on Business and Human Rights*, *United Nations Global Compact*, *Global Reporting Initiative*), Pérez-Pineda & Wehrmann (2020) mettono in rilievo alcuni criteri chiave da ottemperare per la buona riuscita di un partenariato con il settore privato:

- (1) chiarire i ruoli che gli attori profit dovrebbero svolgere;
- (2) incoraggiare dialoghi trasparenti e inclusivi tra i partner;
- (3) specificare tempestivamente i quadri normativi di riferimento;
- (4) selezionare gli attori del settore privato più idonei sulla base degli obiettivi generali del partenariato.

Come si evince da queste ultime considerazioni, il settore privato, con ancora troppa poca esperienza nell'ambito della cooperazione allo sviluppo, dovrebbe accogliere il ruolo guida esercitato dagli attori governativi, così da poter meglio mettere a fuoco la propria funzione e da poter inquadrare con efficacia i confini del proprio spazio di azione.

Un ulteriore aspetto segnalato in letteratura, che vale la pena menzionare in questa sede, riguarda la necessità di istituire una regolamentazione vincolante rispetto a standard minimi condivisi, affinché si possa garantire una buona coerenza tra le azioni degli attori privati e l'insieme dei principi di riferimento per la cooperazione; le iniziative internazionali sopra citate non hanno, infatti, alcuna cogenza per coloro che le sottoscrivono, né prevedono sistemi di monitoraggio e applicazione dei principi che obbligano le organizzazioni aderenti al rispetto di determinate norme di condotta (Human Foundation, 2015; Pérez-Pineda, 2017).

In conclusione, si vuole sottolineare l'ambivalenza con cui viene concepito oggi il ruolo degli enti privati a scopo di lucro: sebbene le organizzazioni internazionali e, di conseguenza, gli attori governativi a livello nazionale si siano sbilanciati a favore dell'inclusione di questi nuovi soggetti nel sistema di cooperazione, non mancano opinioni critiche e negative rispetto al loro potenziale contributo allo sviluppo; l'acceso dibattito innescatosi tra coloro che studiano e operano in tale ambito pone infatti a confronto sia le enormi potenzialità sia i forti rischi che il coinvolgimento degli attori privati profit potrebbe comportare nella pratica. A tale proposito,

alcuni autori sostengono come il processo di integrazione del settore privato nelle iniziative di cooperazione abbia ottenuto finora un successo limitato per i seguenti motivi: in primo luogo, gli accordi stipulati con il settore privato garantiscono in maniera limitata il perseguimento del mandato delle Nazioni Unite e sono poco trasformativi in termini di sviluppo nel medio-lungo periodo (Adams & Martens, 2015); in secondo luogo, le imprese profit si impegnano nella cooperazione non per una profonda convinzione ma principalmente per migliorare la propria reputazione (Beisheim & Liese, 2014); inoltre, la costituzione di partnership di cooperazione con potenti società multinazionali rischia di riprodurre modelli di dominio, esclusione e asimmetria geografica (Pattberg & Widerberg, 2014); e infine, le aziende si concentrano sui profitti e quindi strumentalizzano la partecipazione ai progetti di cooperazione per ampliare la vendita dei propri prodotti o per accedere a nuovi mercati, perseguendo quindi un interesse individuale (Abshagen et al., 2018).

Alla luce dell'estrema sintesi qui proposta, si coglie l'esigenza che il tema del ruolo delle imprese profit nel settore della cooperazione venga ulteriormente sviscerato, definito e sistematizzato. Indubbiamente il loro contributo allo sviluppo può rivelarsi significativo per l'introduzione di strategie, modelli e strumenti di intervento innovativi, creando quindi opportunità di crescita fondamentali per i soggetti a cui le iniziative si rivolgono. Allo stesso tempo, tuttavia, proprio per la loro natura profit e orientata al profitto, gli enti in questione devono inevitabilmente fare i conti e quindi trovare un compromesso con gli altri attori operanti nella cooperazione che negli anni hanno dato forma a un ambito saldamente legato ai valori della solidarietà, dell'aiuto e dell'utilità sociale.

2.2.4 Le Università

Le Istituzioni di Alta Formazione sono al centro del dibattito sullo sviluppo sostenibile da alcuni decenni; nell'Agenda 21 (UN, 1992), pubblicata al termine del vertice di Rio de Janeiro nel 1992, già si affermava il potenziale della comunità scientifica e tecnologica nel contribuire a processi di *decision-making* efficaci in materia di ambiente e sviluppo e si sottolineava il ruolo cruciale del mondo accademico nel supportare la società introducendo e testando nuovi approcci scientificamente validi per incoraggiare lo sviluppo sostenibile (Karatzoglou, 2013; Zilahy & Huisingh, 2009).

Negli anni più recenti, in particolare con la pubblicazione dell'Agenda 2030, gli studiosi hanno ribadito la necessità che le Università diventassero attori di sviluppo a tutti gli effetti; i *Sustainable Development Goals* marcano, infatti, due delle funzioni principali del settore accademico: in primo luogo, quella di assicurare un'istruzione di qualità inclusiva ed equa per

tutti (SDG 4) e, in secondo luogo, quella di prendere parte attivamente alle forme di partenariato globale (SDG 17), strumenti imprescindibili per raggiungere tutti gli altri obiettivi di sviluppo sostenibile (Cuesta-Claros et al., 2021).

Ponendo particolare attenzione al contesto italiano, i due obiettivi appena citati vengono perseguiti dagli Atenei attraverso due tipologie di azione: le attività di internazionalizzazione della propria offerta formativa, che tenta sempre più di rivolgersi anche a studenti europei ed extra europei assumendo un approccio transnazionale e globale (Rugge, 2018), e i progetti di Terza Missione che spingono le istituzioni universitarie a creare reti di collaborazione con la società civile e il sistema imprenditoriale di un determinato territorio, affinché la conoscenza possa diventare uno strumento effettivo per il raggiungimento di benefici sociali, culturali ed economici (ANVUR, 2015). La cooperazione internazionale allo sviluppo trova spazio nelle Università proprio in queste due macro-aree di attività.

Restando in Italia, il ruolo dell'accademia nell'ambito della cooperazione viene riconosciuto e valorizzato grazie a due realtà organizzative operanti attivamente a livello nazionale: la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), associazione che riunisce Università statali e non statali, impegnate nella cooperazione accademica e quindi nell'istituzione e nel rafforzamento di partenariati volti a promuovere una cultura di pace e solidarietà, incentivando l'educazione delle nuove generazioni alla responsabilità sociale e alle questioni globali (CRUI, 2023); e il Coordinamento Universitario per la Cooperazione allo Sviluppo (CUCS), rete delle Università italiane orientate alla cooperazione allo sviluppo, promossa dalla CRUI per aggregare riflessioni ed esperienze nate nell'ambito accademico e destinate a promuovere processi di sviluppo sostenibile (CUCS, 2023)¹⁷.

Tre sono gli ambiti principali entro cui l'apporto del mondo universitario italiano al settore della cooperazione risulta più visibile: la formazione e la ricerca, il *policy making* e i processi di monitoraggio e valutazione delle iniziative implementate sul campo (CRUI, 2014; DGCS, 2014). Il CUCS enuclea in maniera specifica sei principali azioni con cui le Università possono contribuire alla cooperazione allo sviluppo:

- (1) attività formative sulle tematiche e sugli approcci della cooperazione allo sviluppo;
- (2) supporto alla partecipazione di studenti provenienti da contesti ritenuti beneficiari di ODA ad attività formative su qualunque tematica e ambito disciplinare;

¹⁷ A tale proposito si segnala la recente fondazione (gennaio 2023) di una sezione "Young CUCS" all'interno del più ampio coordinamento italiano, costituita da un gruppo di giovani ricercatrici e ricercatori con l'obiettivo di sviluppare proposte di cooperazione universitaria che coinvolgano i più giovani accademici già affiliati agli Atenei aderenti al CUCS.

3) supporto tecnico-scientifico e/o strategico a progetti sul campo realizzati da enti con legami territoriali significativi con i contesti di intervento (governativi e non governativi, enti locali, imprese);

(4) attività di supporto istituzionale alla formulazione, all'indirizzo e alla valutazione di politiche, strategie, programmi di cooperazione allo sviluppo del Sistema Paese;

(5) cooperazione fra enti omologhi – Università e enti di ricerca – appartenenti ai contesti geografici che partecipano ad attività di cooperazione allo sviluppo;

(6) potenziamento delle reti degli attori di cooperazione attraverso networking, giornate di studio e convegni, attività di diplomazia scientifica (CUCS, 2023).

Come si deduce da quanto finora illustrato, il contributo del mondo accademico alla cooperazione allo sviluppo prende forma grazie a sistemi di collaborazione complessi nei quali interagiscono a diversi livelli (locale, nazionale, regionale) soggetti di varia natura, con differenti peculiarità e funzioni (Karatzoglou 2013; Keryan, 2020; Zilahy & Huising, 2009). A tale proposito, vale la pena citare lo studio di Roper (2002) particolarmente interessante poiché propone un modello fondato su cinque tipi di collaborazione tra ricercatori e Ong all'interno di un'iniziativa di cooperazione (cfr. Tabella 3.2), definiti sulla base delle caratteristiche e delle finalità che ciascuna parte attribuisce al lavoro in rete.

I primi due tipi prevedono che sia l'Ong ad avere un ruolo guida, appaltando i servizi al ricercatore così che egli possa concentrarsi su specifiche aree di intervento e offrire un supporto mirato; negli ultimi due, invece, l'esperto accademico è colui che prende l'iniziativa, in quanto intraprende e gestisce la collaborazione con l'Ong. Il terzo tipo di collaborazione prevede invece una forma di apprendimento congiunto e reciproco a partire da una domanda di ricerca o da un problema da risolvere particolare che, tuttavia, emergono da esigenze pratiche e di approfondimento teorico condivise. Perelli e Sistu (2015) considerano quest'ultima situazione una condizione ideale di collaborazione che promuove un rapporto duraturo e che può garantire un processo stabile e continuativo a partire da un progetto iniziale comune. Una condizione necessaria per una buona cooperazione tra ricercatori e Ong è proprio, secondo Roper (2002, p. 343), che entrambe le categorie di soggetti riconoscano il rispettivo bisogno di imparare e di imparare insieme al fine di raggiungere i propri obiettivi e interessi. Pratiche di cooperazione condivise tra Università e Ong possono portare dunque benefici reciproci: alle prime, in quanto forniscono opportunità di innovazione e sperimentazione metodologica altrimenti inesplorate (Perelli, Sistu, 2015, p.116), alle seconde, poiché hanno la possibilità di rendere progressivamente più accurati, approfonditi e quindi credibili e apprezzabili agli occhi dei

finanziatori e degli *stakeholders* i dati relativi alle loro attività (Roper, 2002, p. 343-344), aumentando così la probabilità di collaborazioni durevoli.

Tabella 3.2: Cinque tipologie di collaborazione tra ricercatori e Ong in un progetto di cooperazione internazionale allo sviluppo

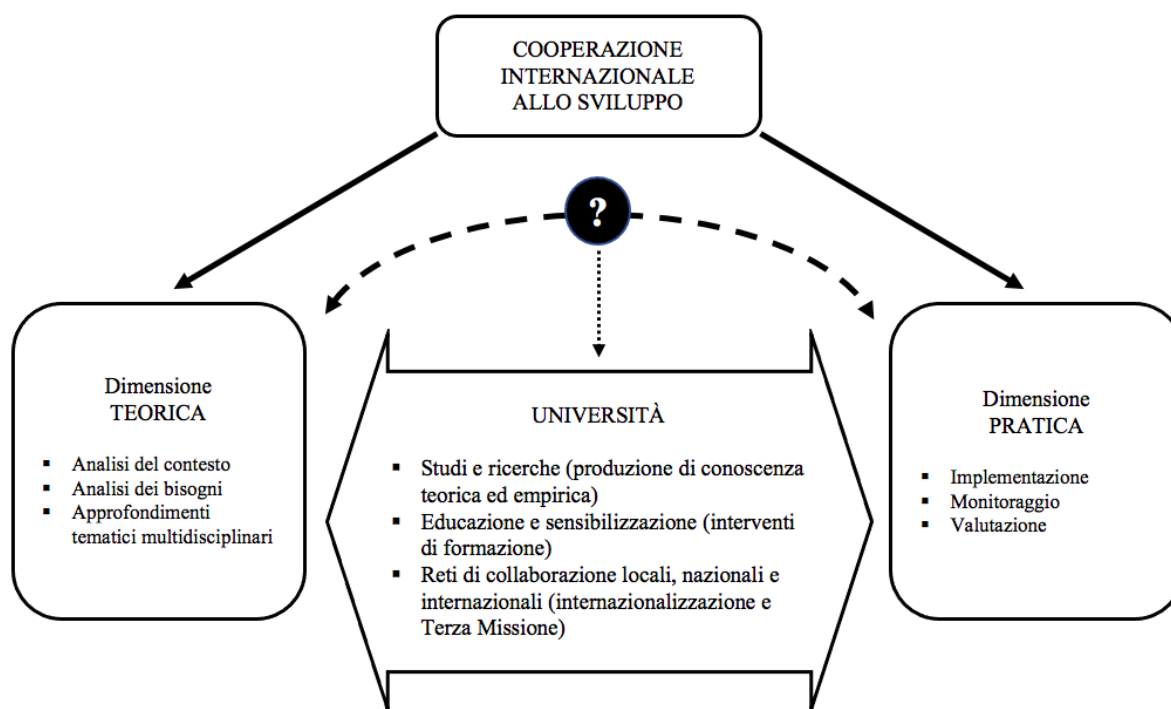
Tipologia	Caratteristiche
<i>The expert-consultant model</i>	L'esperto accademico analizza un problema e formula raccomandazioni; l'organizzazione è un consumatore del prodotto offerto.
<i>The expert-trainer model</i>	L'esperto accademico aiuta l'Ong a sviluppare capacità organizzative per affrontare un particolare insieme di problemi.
<i>The joint-learning model</i>	La ricerca su un particolare problema viene utilizzata come piattaforma per lo sviluppo di abilità nell'indagine consapevole o critica.
<i>The "best practice" model</i>	Il ricercatore documenta la pratica organizzativa con lo scopo di condividere tale esperienza in modo più ampio al fine di migliorare la pratica di sviluppo.
<i>The theory-development model</i>	La ricerca è destinata a contribuire allo sviluppo della letteratura teorica e può essere parte di un più ampio impegno intellettuale.

Fonte: Roper, 2002, p. 341

Un'ultima considerazione proposta in questa sede riguarda le due anime della cooperazione internazionale allo sviluppo – quella teorica e quella operativa – e il loro rapporto con il mondo accademico. La cooperazione, da un lato, rappresenta un ambito di studio variegato e complesso, nel quale interagiscono aspetti teoretici, didascalici e politici afferenti a diversi campi del sapere (economico, sociologico, geopolitico, antropologico) che costringono ad affrontare la disciplina con un approccio multidisciplinare e transdisciplinare; dall'altro, possiede per natura una forte dimensione pragmatica, finalizzata alla formulazione e alla messa in atto di strategie di intervento che abbiano una qualche ripercussione pratica. Superare il “fossato tra la teoria e la pratica” (Carrino, 2016, p. 42) cercando il più possibile di tracciare una connessione tra le riflessioni teoriche e la realtà empirica della cooperazione, rappresenta dunque una delle sfide principali per chi studia e opera in tale settore, proprio perché i due livelli devono convivere e interagire ma non sempre riescono a farlo con successo (Cossetta, 2009). È a tale proposito che il ruolo delle Università come attori di cooperazione si rivela di peculiare importanza; l'accademia, infatti, può assumere la funzione di mediazione tra la riflessione culturale e il lavoro sul campo, offrendo supporto sia nell'elaborazione concettuale e teorica, quindi nella produzione di conoscenza, sia nell'implementazione e nel monitoraggio delle attività messe in atto (formazione, elaborazione di strategie o modelli di intervento, sistemi

di valutazione delle iniziative), stimolando e rafforzando così la componente di ricerca applicata alla cooperazione (cfr. Figura 3.1).

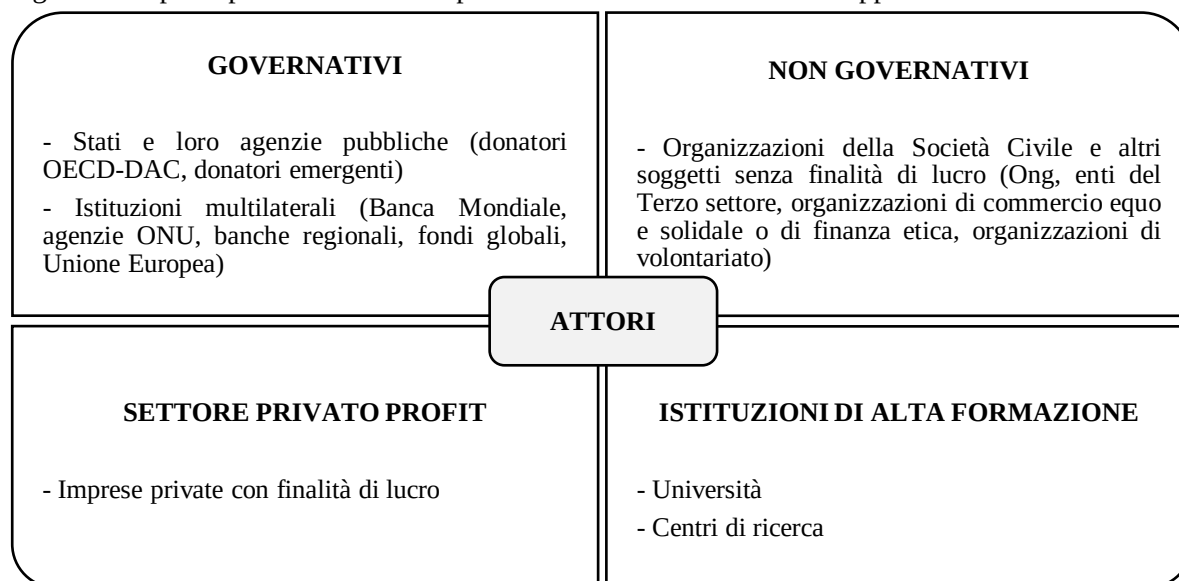
Figura 3.1: il contributo delle Università al rapporto tra teoria e pratica nella cooperazione internazionale allo sviluppo



Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

La panoramica dei principali attori coinvolti nel sistema di cooperazione internazionale allo sviluppo, sintetizzata nella Figura 3.2, permette due brevi considerazioni conclusive: l'ampliamento dei soggetti impegnati per lo sviluppo rende senza dubbio più complesso il processo di coordinamento tra le diverse anime del sistema e quindi più faticoso governare i flussi di risorse eterogenee messi in campo da ciascuno; tuttavia, l'entrata in campo dei nuovi attori sfida la posizione dominante dei donatori tradizionali innescando processi di cambiamento orientati a una maggiore pluralità e inclusione, oltre che a una visione di cooperazione non più strettamente legata agli aiuti.

Figura 3.2: i principali attori della cooperazione internazionale allo sviluppo



Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

2.3 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”). Di seguito verrà proposta una breve descrizione critica delle diverse tipologie di intervento con lo scopo di offrire un quadro più completo di come i diversi attori di sviluppo agiscono nella prassi.

2.3.1 Il *financial and in-kind transfer*

Come 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 meridionali, più poveri e vulnerabili, con l’obiettivo ben preciso di promuovere lo sviluppo economico e il benessere sociale della popolazione dei contesti riceventi. L’ampia categoria degli aiuti allo sviluppo comprende diverse tipologie di donatori, oltre che vari tipi di risorse finanziarie messe da essi a disposizione; tra queste vi sono, per esempio, l’Aiuto Pubblico allo Sviluppo o *Official Development Assistance* (ODA), i flussi privati, i flussi misti pubblico-privati. Tale sistema degli aiuti può, inoltre, assumere forme differenti in base a numerosi

aspetti: fonte, finalità, condizioni, motivazioni, canali utilizzati, modalità di erogazione, contesti di intervento, impatto esercitato (Ianni, 2011, p. 15).

L'associazione cooperazione=aiuto è probabilmente così frequente e radicata per due ragioni: da un lato, rende la cooperazione una materia più facilmente misurabile e riconducibile a una valutazione numerica, dall'altro, perché 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).

Come già accennato in precedenza, vi sono tre canali operativi tramite i quali può essere finalizzato il trasferimento degli aiuti finanziari (Cossetta 2009, pp. 146-148; Ianni, 2011, p. 17).

(1) Innanzitutto, il canale bilaterale, che permette di spostare 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 soggetti differenti: Organizzazioni della Società Civile, Università, 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 esperto in attività di cooperazione nei Paesi del Sud del mondo; 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 con le sue 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 condizioni 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 devono fare i conti con diversi fattori: per esempio, la natura della crisi umanitaria, le peculiarità del contesto beneficiario e quindi della popolazione interessata, i costi di attuazione e le capacità del mercato locale (Jeong & Trako, 2022).

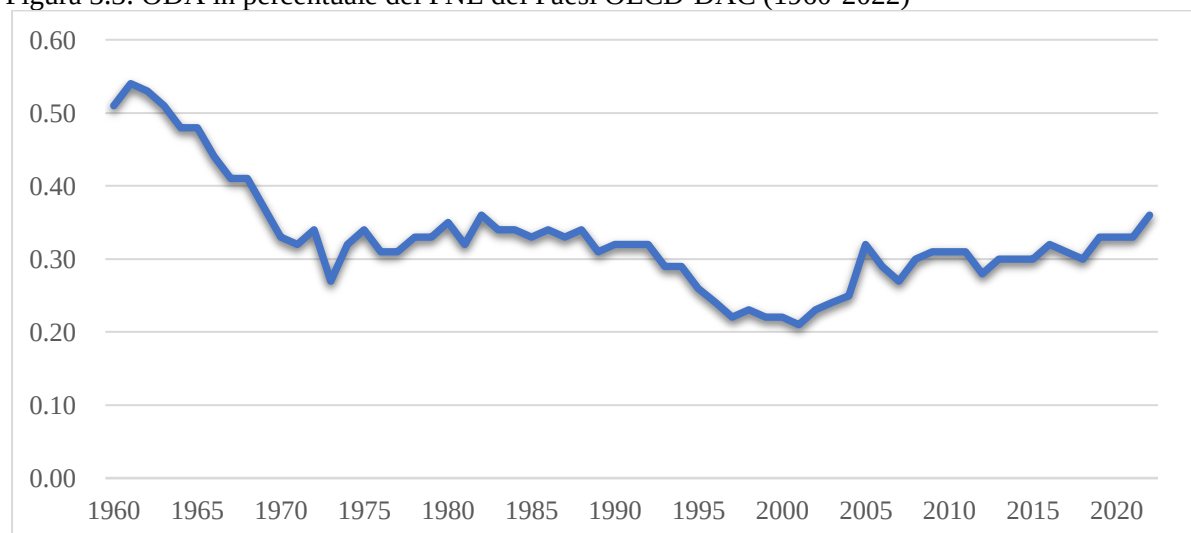
2.3.1.1 L'*Official Development Assistance* oggi: uno sguardo ai dati più recenti

Nel panorama degli aiuti allo sviluppo, assume una funzione centrale il sistema dell'*Official Development Assistance*, categoria utilizzata dall'OECD-DAC per identificare l'insieme di flussi ufficiali erogati dai governi o da altre istituzioni pubbliche al fine di promuovere lo sviluppo economico dei Paesi meno avanzati (OECD, 2023). Senza addentrarsi in maniera

approfondita nell'intricato girone degli aiuti ODA, data la rilevanza che tali risorse assumono per il settore della cooperazione internazionale allo sviluppo, si intende comunque riservare ora un breve spazio di lettura critica ad alcuni dati che riguardano: l'andamento di questi flussi di aiuti negli anni più recenti, i settori verso i quali vengono maggiormente destinati e i soggetti che nello scenario globale assumono il ruolo di principali donatori e riceventi.

I dati più attuali, pubblicati dall'OECD ad aprile 2023, segnalano un totale di 204 miliardi di dollari destinati all'ODA nel 2022, cifra che rappresenta in media lo 0,36% di reddito nazionale lordo predisposto dai membri del DAC per tale finalità nell'anno considerato; si tratta di una cifra finora mai raggiunta, incrementata del 13,6% in termini reali rispetto al 2021 (ODA: 185.9 miliardi di dollari), ma notevolmente più alta rispetto agli anni ancora precedenti (ODA 2020: 162.2 miliardi di dollari; ODA 2019: 151.4 miliardi di dollari)¹⁸. Tale incremento è stato causato da due ragioni principali: la pandemia da Covid-19, sopraggiunta nel febbraio 2020, e il conflitto in Ucraina, dichiarato da Putin nel febbraio 2022; entrambi i fenomeni hanno attivato un'ingente mobilitazione di risorse a livello globale: per supportare la donazione di vaccini e la promozione di attività di prevenzione, trattamento e cura nelle aree più svantaggiate del Pianeta per quanto riguarda la crisi sanitaria, e per sostenere con finanziamenti, beni e risorse umane la situazione di conflitto e crisi umanitaria nei territori ucraini (OECD, 2023a). L'andamento dei flussi di ODA dagli anni Sessanta a oggi è rappresentato dalla Figura 3.3, la quale mostra un *trend* piuttosto oscillatorio ma negli ultimi anni in crescita.

Figura 3.3: ODA in percentuale del PNL dei Paesi OECD-DAC (1960-2022)



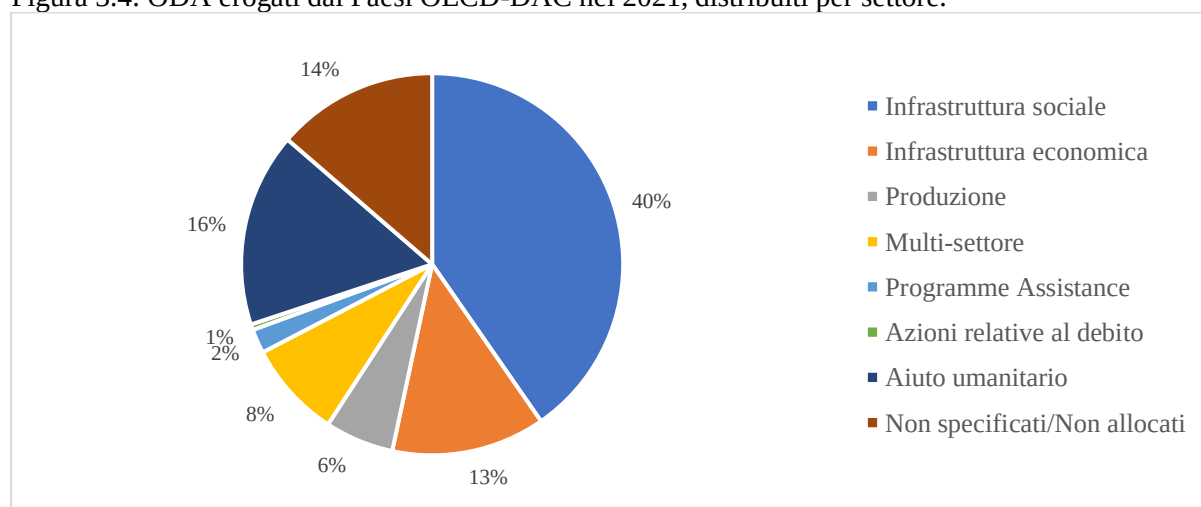
Fonte: elaborazione personale dell'autrice a partire dal database OECD (2023)¹⁹.

¹⁸ I dati possono essere scaricati al seguente link: <https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=TABLE1>. Ultimo accesso: novembre 2023.

¹⁹ I dati possono essere scaricati al seguente link: <https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=TABLE1#>. Ultimo accesso: novembre 2023.

Un ulteriore aspetto che può essere sottolineato in merito agli aiuti ODA riguarda la loro distribuzione per settore di intervento. In maniera esemplificativa, la Figura 3.4 mostra le diverse percentuali di aiuti erogati dai Paesi DAC nel 2021 (anno più recente rispetto al quale i dati sono attualmente disponibili), destinati a finanziare i seguenti ambiti: infrastrutture e servizi sociali (62.146,17 miliardi di dollari) entro cui vengono contabilizzate le spese in istruzione e sanità; infrastrutture e servizi economici (20.035,79 miliardi di dollari) come la produzione e la distribuzione di energia o i trasporti e le comunicazioni; settori produttivi (8.970,75 miliardi di dollari) come l'agricoltura, l'industria, il commercio e il turismo; multi-settore (12.617,68 miliardi di dollari), espressione che si riferisce a progetti implementati in collaborazione tra più settori e con particolare attenzione all'ambiente, alla questione di genere e allo sviluppo urbano e rurale; assistenza ai programmi (3.152,04 miliardi di dollari); azioni relative al debito come cancellazione, rinegoziazione e rifinanziamento (734,03 milioni di dollari); aiuto umanitario (25.311,96 miliardi di dollari) volto a supportare situazioni di emergenza con azioni di risposta, ricostruzione e prevenzione alle crisi; aiuti non specificati o non allocati (21.059,66 miliardi di dollari), rispetto ai quali non è stata quindi chiarita la destinazione settoriale e che comprendono gli aiuti alle Organizzazioni non governative e le spese amministrative. Il grafico conferma la preponderanza di aiuti finalizzati a supportare il settore sanitario, data l'emergenza causata dalla diffusione del virus Covid-19 che ha mobilitato inevitabilmente una considerevole quantità di risorse finanziarie a livello globale per far fronte alla pandemia, a partire dal 2020 e per continuare poi anche nel 2021 (OECD, 2020; OECD, 2023a).

Figura 3.4: ODA erogati dai Paesi OECD-DAC nel 2021, distribuiti per settore.



Fonte: elaborazione personale dell'autrice a partire dal database OECD (2023)²⁰

²⁰ È bene notare che gli ODA per settore sono definiti dall'OECD come la distribuzione degli impegni bilaterali di ODA per settore economico; i dati non si riferiscono invece al tipo di bene o servizio fornito.

Un ultimo punto di riflessione proposto in questa sezione riguarda i Paesi considerati come maggiori beneficiari di aiuti ODA e i loro principali donatori. A tale proposito, la Tabella 3.3 mostra una classifica dei primi venti Paesi beneficiari di ODA bilaterali e multilaterali nell'anno 2021 (anche in questo caso, anno più recente rispetto al quale i dati sono disponibili), erogati da tre diverse categorie di donatori: i membri dell'OECD-DAC, altri *official providers* (esterni all'OECD-DAC)²¹ e le istituzioni multilaterali. Come si evince dagli elenchi proposti, tra le principali aree destinatarie di aiuti vi sono l'Asia, il Medio Oriente e alcuni Paesi dell'Africa Subsahariana; chi mobilita il maggior volume di risorse sono i Paesi membri dell'OECD-DAC, a seguire le istituzioni multilaterali, mentre meno cospicui risultano i flussi erogati dagli *official providers* esterni al sistema OECD, in quanto Paesi in via di sviluppo o emergenti impegnati perlopiù in forme di cooperazione Sud-Sud (Smith et al., 2010).

Leggendo e provando a interpretare ora la Tabella 3.3 attraverso la classificazione dei Paesi in base al loro reddito pro capite annuo proposta da World Bank (*Low income countries*, *Lower-middle income countries*, *Upper-middle income countries* e *High income countries*)²² è possibile notare che tra i principali beneficiari di ODA vi siano pochi *Low income countries*²³,

I dati dei singoli progetti notificati nell'ambito del *Creditor Reporting System* sono stati aggregati e integrati da segnalazioni sulla distribuzione settoriale della cooperazione tecnica e sulle effettive erogazioni di generi alimentari e aiuti di emergenza. Non è quindi possibile confrontare il totale di ODA erogati dai Paesi DAC nel 2021 con la somma complessiva di ODA per settore del 2021, poiché i dati sono stati elaborati da gruppi diversi e con criteri di riferimento differenti. I dati considerati nella Figura 3.4 possono essere scaricati al seguente link: <https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=TABLE1#> ("Aid (ODA) by sector and donor"). Ultimo accesso: novembre 2023.

²¹ Come già segnalato precedentemente, Smith et al. (2010) e Zimmerman e Smith (2011) individuano tre categorie principali di *Other official providers*: (1) gli *Emerging countries*: spesso si tratta di nuovi membri dell'Unione Europea – ma non solo – che stanno rilanciando programmi di sviluppo e stabilendo leggi e istituzioni *ad hoc* volte a coordinare il sistema di assistenza ai Paesi in via di sviluppo; rientrano in questo gruppo, per esempio, Repubblica Ceca, Ungheria, Polonia, Repubblica Slovacca, Estonia, Slovenia, ma anche Russia, Israele, Turchia; (2) i *Providers of South-South Co-operation*: si tratta di Paesi in via di sviluppo a medio reddito e di economie emergenti che restano beneficiarie di ODA ma con livelli in calo; a tale categoria appartengono, per esempio, Brasile, Cina, India, Sud Africa, Colombia, Egitto, Tailandia. (3) gli *Arab donors*: Paesi impegnati da tempo nella cooperazione allo sviluppo, anche Sud-Sud, come per esempio il Kuwait, l'Arabia Saudita e gli Emirati Arabi (Smith et al., 2010, p. 1).

²² La classificazione viene aggiornata ogni anno il 1° luglio (inizio dell'anno fiscale della banca) e si basa sulla quota di reddito nazionale lordo pro capite dell'anno precedente. Le soglie di classificazione relative all'anno fiscale 2023 sono le seguenti: *Low income*: < \$1,085; *Lower-middle income*: \$1,086-\$4,255; *Upper-middle income*: \$4,256-\$13,205; *High income*: > \$13,205. I fattori che influenzano la variazione di RNL di un Paese sono generalmente la crescita economica, l'inflazione, i tassi di cambio e l'incremento della popolazione, talvolta anche i processi di revisione dei dati di contabilità nazionale (dati disponibili al seguente link: <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519-world-bank-country-and-lending-groups>). Ultimo accesso: novembre 2023).

²³ Sulla base della classificazione dei Paesi proposta da World Bank per l'anno fiscale 2023, i Paesi elencati nella Tabella 3.3 che rientrano nella categoria *Low income countries* sono i seguenti: Afghanistan, Etiopia, Mozambico, Niger, Repubblica Araba Siriana, Repubblica Democratica del

i quali peraltro ricoprono le posizioni più basse anche nel *ranking* costruito dall'UNDP in relazione allo *Human Development Index* (HDI)²⁴ (UNDP, 2023).

Tabella 3.3: Top 20 dei Paesi beneficiari di ODA nell'anno 2021 in base alle tre categorie di *providers*: membri OECD-DAC, altri *official providers* esterni al DAC, istituzioni multilaterali

MEMBRI OEC-DAC		ALTRI OFFICIAL PROVIDERS		ISTITUZIONI MULTILATERALI	
Paesi beneficiari	Milioni di dollari (prezzi correnti)	Paesi beneficiari	Milioni di dollari (prezzi correnti)	Paesi beneficiari	Milioni di dollari (prezzi correnti)
India	5240	Repubblica Araba Siriana	6769	Sudan	3487
Bangladesh	3589	Egitto	5832	Pakistan	2922
Afghanistan	3396	Yemen	1363	Bangladesh	2663
Etiopia	2520	Cisgiordania e Striscia di Gaza	442	Egitto	2380
Giordania	2400	Giordania	312	Turchia	2142
Indonesia	2388	Afghanistan	207	Kenya	2053
Repubblica Araba Siriana	2272	Mauritania	158	Nigeria	2053
Filippine	2040	Somalia	108	Repubblica Democratica del Congo	1897
Colombia	2037	Iraq	92	Tanzania	1628
Yemen	1919	Bangladesh	88	Etiopia	1622
Somalia	1811	Uzbekistan	73	Ucraina	1321
Repubblica Democratica del Congo	1725	Moldova	73	Uganda	1266
Iraq	1872	Tunisia	70	India	1198
Nigeria	1643	Libano	69	Nepal	1178
Marocco	1570	Sudan	68	Afghanistan	1084
Kenya	1563	Cina	66	Mozambico	1041
Sud-Sudan	1504	Pakistan	64	Vietnam	1011
Uganda	1412	India	63	Costa D'Avorio	996
Sudan	1388	Marocco	51	Niger	981
Vietnam	1355	Repubblica popolare democratica del Laos	50	Giordania	971

Fonte: OECD (2023)²⁵.

Congo, Somalia, Sudan, Sud Sudan, Uganda, Yemen. I dettagli di tale classificazione sono disponibili al seguente link: <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519-world-bank-country-and-lending-groups> (Ultimo accesso: novembre 2023).

²⁴ I Paesi che ricoprono le prime dieci posizioni nel ranking stilato dall'UNDP sulla base dello *Human Development Index* sono: 1. Svizzera; 2. Norvegia; 3. Islanda; 4. Hong Kong; 5. Australia; 6. Danimarca; 7. Svezia; 8. Irlanda; 9. Germania; 10. Olanda. I Paesi, invece, agli ultimi dieci posti sono: 182. Guinea; 183. Yemen; 184. Burkina Faso; 185. Mozambico; 186. Mali; 187. Burundi; 188. Repubblica Centro Africana; 189. Niger; 190. Ciad; 191. Sud-Sudan (I dati sono disponibili online al seguente link: <https://hdr.undp.org/data-center/country-insights#/ranks>. Ultimo accesso: novembre 2023).

²⁵ I dati possono essere scaricati al seguente link: <https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=TABLE2A>. Ultimo accesso: novembre 2023.

Tali Paesi, con un alto livello di fragilità sia in termini economici sia rispetto agli indicatori di sviluppo umano (l'HDI considera tre indicatori: PIL pro capite, speranza di vita alla nascita e anni medi previsti di istruzione all'interno di un Paese) sembrano dunque non avere la priorità nel sistema degli aiuti; ma perché accade questo?

I dati pubblicati dall'OECD – pur presentando talvolta qualche disomogeneità – paiono suggerire quanto affermato da alcuni autori (Caselli, 2015; Cossetta, 2009), ossia che l'erogazione e la distribuzione di flussi finanziari non siano sempre e solo guidate da un imperativo morale o da una cultura della solidarietà che spinge ad aiutare chi effettivamente possiede condizioni di vulnerabilità in termini economici e/o di sviluppo umano, ma rispondano a motivazioni probabilmente legate a una logica di convenienza e quindi a interessi particolari dei singoli Paesi donatori che da quelle relazioni di aiuto possono trarre profitti, principalmente di carattere geopolitico e commerciale; in aggiunta a questa considerazione, è bene sottolineare che spesso vi è anche scarsa fiducia nei confronti dei Paesi più fragili rispetto alle loro capacità di gestire in maniera efficace gli aiuti ricevuti.

Alla luce di tali riflessioni, seppur telegrafiche, si comprende come il sistema degli aiuti pubblici allo sviluppo, pur rappresentando uno dei tradizionali pilastri della cooperazione, costituisca in realtà un argomento complesso e controverso che possiede luci e ombre. Ulteriori aspetti critici degli aiuti verranno approfonditi nella sezione conclusiva del presente capitolo, dedicata ai rischi e alle potenzialità della cooperazione internazionale allo sviluppo.

2.3.2 *Il capacity building o capacity development*

Come sottolineato a più riprese nelle pagine precedenti, l'attenzione della comunità internazionale – in particolare grazie al Forum di Busan del 2011 – transita progressivamente dall'efficacia degli aiuti alla promozione dello sviluppo umano e sostenibile, incoraggiando una più ampia collaborazione tra gli attori del Nord e del Sud globale coinvolti nei processi di sviluppo. 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 con due possibili espressioni: *capacity building* o *capacity development*, spesso utilizzate in modo interscambiabile ma alle quali possono essere attribuiti significati diversi (UNDP, 2009).

La letteratura sul tema è ampia e in continua evoluzione (Aantjes et al., 2021) e a livello scientifico non vi è un accordo unanime su quali siano le definizioni più adeguate per entrambe le espressioni (Hagelsteen, 2022); tuttavia, le principali organizzazioni internazionali hanno cercato di chiarirne le specificità e le differenze. 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, i quali ridanno voce agli ultimi e agli emarginati di una certa società, coinvolgendoli in prima persona nel processo di trasformazione che li riguarda (Marceno, 2018).

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, il Nord globale continua a essere più ricco e potente; 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 occidentali assumano un atteggiamento paternalistico nei confronti dei contesti meridionali.

Alla luce dei principi appena descritti, una prospettiva basata su un reciproco riconoscimento tra i differenti attori di sviluppo sembra costituire una condizione fondamentale per la realizzazione di interventi efficaci di *capacity building* o *capacity development*. Marcenò (2018, p. 105) sostiene, infatti, che tali processi invertano l'approccio *top-down* classico della cooperazione guidata dai Paesi avanzati, promuovendo una logica *bottom-up* e quindi uno sviluppo pensato "dal basso" coerente ai bisogni reali delle persone: *closer to the ground*, aderente agli obiettivi attesi individuati dalla comunità locale e in contrasto con l'effetto egemonico di governi e donatori.

Tuttavia, recenti studi evidenziano alcune difficoltà nella traduzione in pratica di tali criteri di azione, perlopiù riconducibili a una permanente asimmetria tra i donatori occidentali, i partner locali e i diretti beneficiari dei progetti di sviluppo, la quale limita il rafforzamento delle capacità esistenti e subordina tale obiettivo agli interessi di chi esercita forme di dominio nel sistema della cooperazione internazionale (Hagelsteen, 2022).

Nonostante tali aspetti di criticità, le strategie di *capacity building* o *capacity development* rappresentano risorse preziose per i Paesi del Sud del mondo e soprattutto per quelli che gradualmente si stanno risollevando da condizioni di estrema povertà e che non possono più beneficiare di ampi trasferimenti finanziari o in natura, ma che hanno ugualmente la necessità di forme di cooperazione per soddisfare i loro bisogni di base: la condivisione di risorse umane e organizzative e quindi di particolari competenze; il trasferimento di tecnologie (*technology transfer*), processo attraverso il quale la comunità internazionale tenta di supportare i Paesi a medio reddito nel trarre vantaggio dal progresso tecnologico condiviso; e infine lo scambio di

esperienze politiche tra Paesi del Nord e del Sud del mondo rispetto alle specificità contestuali e della politica nazionale (Alonso, Glennie, 2015).

2.3.3 *Il policy change*

Tentare di spiegare il processo di *policy change*, sia nei Paesi in via di sviluppo sia nelle economie avanzate, rappresenta una sfida ardua per l'analisi politica contemporanea e in generale per le scienze sociali (Béland, 2010; Makinde, 2005).

Nell'ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo, Alonso e Glennie (2015, p. 3) intendono il *policy change* come l'insieme di azioni di supporto che i Paesi avanzati possono offrire a quelli più vulnerabili nel revisionare le loro politiche pubbliche (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) alla luce degli effetti che esse esercitano sul perseguimento dell'Agenda 2030, rafforzandone quindi le potenzialità ed evitando che generino conflitti a livello interno e/o internazionale.

A parere di alcuni autori, vi sono diverse variabili che possono condurre a un cambiamento nella formulazione e implementazione delle politiche (Asante, 2022); Béland (2010) sostiene, per esempio, che le idee e le istituzioni abbiano un ruolo cruciale nel determinare il *policy change* di un Paese, in quanto le prime persuadono e raccolgono consenso rispetto alla possibilità di innescare un cambiamento e le seconde forniscono il quadro entro cui tale cambiamento può realizzarsi. Shearer et al. (2016) confermano il ruolo centrale delle idee e delle istituzioni, aggiungendo altri due fattori chiave: gli interessi e le reti sociali presenti in un determinato territorio; a tale proposito, gli autori sostengono che in un contesto di elevata dipendenza dai donatori – come accade spesso nei Paesi del Sud globale – questi ultimi abbiano spesso influenzato la composizione e la struttura delle reti, oltre che consentito l'ingresso e la diffusione di nuove idee, modificando l'equilibrio interno del potere degli interessi e quindi portando poi a una trasformazione delle politiche. Allo stesso modo, Resnick et al. (2018) confermano il ruolo significativo dei donatori nel favorire il *policy change* nei contesti più fragili; sottolineano, infatti, come questi soggetti siano in grado di modellare tale processo tramite diversi canali: la creazione di consapevolezza rispetto a un problema, la sponsorizzazione di iniziative internazionali, l'organizzazione di conferenze che fungano da eventi focali su alcune questioni critiche, la sperimentazione di pratiche progettuali alternative, l'influenza sul calcolo costi-benefici di certe scelte.

In merito al processo di *policy change* nei Paesi in via di sviluppo, la letteratura scientifica pone inoltre l'attenzione al tema dell'implementazione delle politiche, dunque alla capacità effettiva

di convertire risorse finanziarie, materiali, tecniche e umane (*input*) in beni e servizi (*output*) (Egonmwan, 1991; Makinde, 2005). Si assiste alla mancata attuazione di determinate politiche pubbliche quando i gruppi *target* non vedono soddisfatti i propri bisogni sperati; ciò può accadere secondo Edwards (1980) per l'interazione di diversi ostacoli: innanzitutto, una comunicazione o troppo vaga o estremamente direttiva di quanto deve essere attuato può inficiare il lavoro chi si occupa di implementare le politiche, compromettendo la loro chiarezza e coerenza, ma anche la loro discrezionalità e flessibilità. Secondariamente, l'assenza o la carenza di risorse umane e materiali può minare il successo di una politica (per esempio un numero inadeguato di persone che possano portarne a termine l'attuazione, la mancanza di un'autorità garante, la scarsità di strutture o attrezzature). In terzo luogo, la disposizione e l'atteggiamento di coloro che si occupano di implementare le politiche – rispetto alle politiche stesse – incide sulla possibilità che si verifichi un'attuazione di successo: se una politica comporta una diminuzione dei vantaggi in termini di retribuzione, autostima e posizione sociale per l'attuatore, egli sarà influenzato negativamente nel processo di implementazione; viceversa, se la politica introduce un miglioramento di retribuzione, di autostima e di *status* per l'attuatore, egli sarà predisposto in maniera favorevole rispetto alla sua messa in pratica. Infine, una struttura burocratica inefficiente o la frammentazione organizzativa possono ostacolare una realizzazione ben riuscita delle politiche pubbliche.

Sulla base degli ostacoli appena illustrati, si coglie come una posizione di potere da parte di coloro che si occupano dell'attuazione delle politiche possa in qualche modo influenzare la loro esecuzione, soddisfacendo gli interessi individuali di pochi e trascurando le reali necessità dei potenziali beneficiari. 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 possano sentirsi partecipi e in grado di dare un contributo reale a ciò che influenzerà direttamente le loro vite;
- (2) si dovrebbe prestare attenzione alla disponibilità non solo delle risorse finanziarie ma anche alla presenza di personale adeguato per attuare una politica;
- (3) sarebbe necessario favorire una comunicazione efficace tra i beneficiari 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.

Per concludere, si desidera porre l'attenzione su 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.

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

Come forse si è colto da quanto illustrato nelle pagine precedenti, la cooperazione internazionale allo sviluppo si articola in un settore ampio ed eterogeneo, il quale 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 sistematico; 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. 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, la cooperazione è spesso esposta – e quindi a sua volta espone – a rischi di vario genere. Nei successivi paragrafi si tenterà, dunque, di menzionare con chiarezza alcuni dei principali elementi di rischio connessi al mondo della cooperazione, per poi evidenziarne le potenzialità che potrebbero garantire pratiche di successo.

3.1 Approcci rischiosi e pratiche imprudenti

Il significato di rischio che soggiace alla presente riflessione si rifà alla definizione del concetto 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, in quanto 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 all'interno, e non certamente conseguenza di contingenze casuali o esterne a essi; dall'altro lato, 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" (*top-down*) possono provocare, potrebbe incoraggiare lo sviluppo di idee correttive e innovative, capaci di generare processi di sviluppo davvero a servizio di chi ha bisogno.

Prima di entrare nel merito del discorso, è importante fare un'ulteriore sottolineatura, ossia che esistono sia approcci o prospettive teoriche rischiose sia comportamenti o pratiche rischiose nella cooperazione, dove generalmente i primi costituiscono la causa dei secondi.

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 del mondo 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 prestabiliti dai donatori, i quali si aspettano anche che le spese vengano dichiarate in modo dettagliato sulla base di modelli predefiniti: tale meccanismo viola il diritto 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 e aiuti gonfiati, 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 gli aiuti nel gestire flussi di risorse spesso frammentate e poco coordinate; 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’autrice solo interrompendo il circolo vizioso innescato proprio dagli aiuti internazionali: aiuti → corruzione → povertà → aiuti.

Proprio 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, sommato ad un atteggiamento paternalistico da parte di chi eroga l'aiuto, mantiene i soggetti beneficiari in un rapporto di dipendenza e passività, piuttosto che conducendoli 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 critiche che le riguardano. Tale prospettiva si traduce nell'implementazione di iniziative per lo sviluppo, che non coinvolgono direttamente i partner e i destinatari locali, che non danno importanza a un'analisi approfondita dei bisogni e del contesto di intervento per poter formulare proposte adeguate e rispettose dei soggetti *target* ma si accontentano 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 etnocentrismo²⁶ 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, adotta lo schema caritatevole basato sul rapporto asimmetrico e gerarchico benefattore/beneficiario (*charity-based approach*: Katsui, 2009). Un ultimo approccio che si rivela particolarmente rischioso nell'ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo, in particolare nella sua dimensione non governativa, è proprio quello che la considera carità istituzionalizzata o uno strumento di beneficenza.

²⁶ 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 o 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 diletterantismo, 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 capacità, come saper leggere il contesto di intervento, prevedere in maniera lungimirante le conseguenze delle azioni pianificate, gestire e risolvere i conflitti, amministrare risorse economiche e umane, costruire buone relazioni mediando tra differenti codici culturali. Nonostante i rischi che alcuni approcci o pratiche possano generare, la cooperazione internazionale allo sviluppo rappresenta un campo estremamente attuale da approfondire e una sfida urgente da cogliere; il mondo globalizzato, interconnesso e interdipendente proprio dell'età contemporanea 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.

3.2 La cooperazione del futuro: potenzialità e prospettive

La povertà, l'insicurezza alimentare, i cambiamenti climatici, la recente pandemia 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 stessa radice etimologica del verbo rispondere, per questo potrebbe essere intesa come un "dare risposta" in prima persona, fare la propria parte, scegliere con consapevolezza considerando le conseguenze del proprio agire.

Responsabilità deve essere dunque una parola 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 sfoggiando atteggiamenti egoistici, ma nel quale la solidarietà e la disposizione a indossare i panni dell'altro sono più che mai necessari, se non addirittura indispensabili, per sopravvivere.

Per adempiere alla propria responsabilità, dimostrandosi uno strumento efficace a promuovere lo sviluppo umano e sostenibile e a tutelare i diritti fondamentali di ciascuno, la cooperazione ha il compito di mettere meglio 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 la chiave per assicurare che i *Sustainable Development Goals* siano localizzati, sostenibili, verdi e inclusivi.

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 innovare lo studio teorico del settore della cooperazione, ma anche fondamentali nel supportare altri soggetti in alcune fasi cruciali della progettazione, come l'analisi dei contesti di intervento e dei bisogni dei gruppi *target* o nella messa a punto degli strumenti metodologici per condurre monitoraggio e valutazione delle iniziative. Il ruolo degli Atenei si sta rivelando cruciale 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 che mixassero nozioni teoriche ed esperienze pratiche maturate sul campo nei Paesi del Sud globale (Zupi, 2021, p. 20).

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 supporto in termini economici, ma possono diventare veri e propri attori di sviluppo sostenibile, impegnandosi a indirizzare i loro fondi non 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) sostiene che tale approccio sia particolarmente utile per mobilitare risorse aggiuntive al fine di raggiungere i SDGs nei Paesi

del Sud del mondo. Non solo banche multilaterali di sviluppo o altre istituzioni finanziarie si stanno impegnando nella *blended finance*, ma 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 ora 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 che il futuro vada creato “dal basso” e la cooperazione internazionale allo sviluppo deve fare proprio tale monito incentivando la cooperazione decentrata e quindi impegnandosi a coinvolgere 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 (Carrino, 2016). Il valore del decentramento sta nella possibilità di conoscere più da vicino le realtà locali, le loro peculiarità e bisogni, stringendo relazioni dirette con gli attori locali e costruendo insieme iniziative di sviluppo coerenti e adeguate secondo una logica *bottom-up* (Stocchiero, 2007).

Dal punto di vista delle politiche di sviluppo, la spinta al decentramento secondo Bini (2016, p. 121) è maturata in risposta all'esigenza di organizzare 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. 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, quali l'Aiuto Pubblico allo Sviluppo, l'aiuto umanitario, l'assistenza tecnica. 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 nuova narrazione 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 inclusive, l'ampliamento della gamma di attori che si impegnano per lo sviluppo, la promozione di un approccio "dal basso" che consenta di conoscere e ottimizzare le risorse esistenti, la messa in atto di forme di scambio nelle quali ciascuno possa sentirsi rispettato e valorizzato per quanto può dare, sono tra le principali potenzialità che la cooperazione internazionale allo sviluppo si deve impegnare ad attuare con responsabilità per essere strumento di cambiamento e risposta efficace alle sfide globali.

Al termine di questo capitolo, volto a ricostruire il quadro teorico entro cui collocare l'oggetto specifico della ricerca che verrà illustrato nel dettaglio nei prossimi capitoli (il *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo), si riprendono 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 grazie alla ricerca esposta in questa tesi, potrebbe dunque contribuire a rendere più concreti ed efficaci quegli sforzi di collaborazione internazionale così importanti per affrontare le sfide del mondo attuale.

CAPITOLO 4

La messa a fuoco di un concetto emergente: tratti definitivi, peculiarità e possibili ambiti di realizzazione del *mutual learning*

Com'è stato illustrato nelle pagine 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 (cfr. Tabella 2.1, p. 41). 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, 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 sia soltanto economico o tecnologico, ma che abbia una portata sociale, politica, culturale, giuridica. Coltivare e perseguire tale prospettiva olistica richiede ai diversi attori della cooperazione di impegnarsi nella costruzione di un'autocoscienza critica comune, 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 globale e 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 può essere identificato 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'*Organization for Economic Co-operation and Development* (OECD), per esempio, possiede all'interno del suo *Development Centre*²⁷, il *Mutual Learning Group*, un organo sussidiario a cui prendono parte 56

²⁷ 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 makers* 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

rappresentanti di Paesi con differenti livelli di sviluppo, 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 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 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 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.

Nonostante l'attenzione crescente al tema del *mutual learning* da parte delle organizzazioni internazionali, il suo profilo 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), Costantine 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

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: novembre 2023).

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 accennano soltanto al 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. In tale direzione è stata dunque orientata la prima fase di ricerca sul campo illustrata nel capitolo seguente, proprio dedicata a formulare una definizione teorico-empirica del *mutual learning* più rigorosa e puntuale, ma comunque costruita “dal basso”, grazie all’ascolto di testimoni privilegiati operanti in diversi settori della cooperazione.

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, inizialmente 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, per giungere a una sua meglio messa a fuoco nella cooperazione internazionale allo sviluppo.

Senza alcuna pretesa di esaustività, in questo capitolo si proverà, quindi, a individuare alcuni tratti del concetto di *mutual learning* evidenziandone talune interpretazioni proposte da autori afferenti a diversi approcci e discipline; si porrà poi l'attenzione alle due parole chiave del *mutual learning* – reciprocità e apprendimento – che emergono con particolare rilevanza dall'analisi della letteratura, e sulle loro accezioni più affini alla prospettiva recente di cooperazione internazionale allo sviluppo, entro cui il *mutual learning* viene appunto studiato in questa sede; infine, si tenderà di sottolineare il potenziale valore aggiunto di uno studio sociologico dedicato al *mutual learning* nella cooperazione.

1. Uno sguardo alla letteratura scientifica sul *mutual learning*

In questa sezione si desidera innanzitutto mettere meglio a fuoco la categoria del *mutual learning*, grazie a una sintetica ricognizione della letteratura in alcuni ambiti delle scienze politiche e sociali che, per motivi di varia natura, possiedono punti di contatto con la cooperazione internazionale allo sviluppo.

Senza alcuna intenzione di esaustività e completezza, si farà in primo luogo accenno alla maniera in cui tale concetto viene concepito nell'ambito degli studi sulle relazioni internazionali, come già ribadito, 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.

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 connotazione occidentale di tali studi, 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, valorizzando anche le specificità e le esperienze non occidentali (Eun, 2018). Nell’ambito di tale discussione, il *mutual learning* assume particolare rilevanza per due ragioni: innanzitutto, 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 secondo luogo, 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 e meno avanzati, tramite un approccio *bottom-up*, che dia quindi ugualmente voce a soggetti e contesti più emarginati (Eun, 2018; Hachmann, 2011). Alla luce di tali considerazioni, incoraggiare il *mutual learning* – e quindi occasioni di dialogo tra filosofie, prospettive, esperienze, metodologie, proprie del Nord e del Sud globale – potrebbe dunque favorire lo scambio reciproco di risorse e permettere la costruzione di nuove forme di conoscenza teorica ed empirica più comprendenti e variegata, con una prerogativa maggiormente omnicomprensiva e democratica (Eun, 2018).

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. Si tratta, dunque, di una forma di collaborazione preziosa, capace di innescare processi di apprendimento reciproco tra tutte le parti coinvolte nella ricerca, e che porta ciascuno a beneficiare dalla cooperazione con l'altro vedendo alla fine ampliata la propria conoscenza di partenza (Häberli et al., 2001).

Vilsmaier et al. (2015) propongono due punti di riflessione particolarmente interessanti legati al *mutual learning* in questo settore di ricerca. 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: tra i ricercatori impegnati in attività di studio transdisciplinare, assumere l'approccio del *mutual learning* può, infatti, significare approdare a punti di vista, attribuzioni di senso, visioni del mondo, pratiche e relazioni di potere, precedentemente trascurate o addirittura ignorate e quindi stimolare il dialogo e la complementarietà tra differenti modelli culturali, secondo una logica paritaria e non gerarchica (Gibbons et al., 1994).

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

Il tema del *mutual learning* può essere rintracciato anche 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” (Högfeltd 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, grazie al quale alcuni ricercatori hanno collaborato con diversi agricoltori per supportare l'avvio di una produzione agricola ispirata al principio di biodiversità, ha proprio messo a tema 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. Il risultato di tale collaborazione è stata una migliore comprensione del contesto di intervento, che ha trasformato l'azione sia dei ricercatori sia degli agricoltori, in quanto entrambe le categorie si sono mostrate disposte a migliorarsi e ad abbandonare le proprie convinzioni di partenza (Hazard et al., 2007, p. 517) per impegnarsi in un lavoro di co-progettazione in cui ciascuno mettesse in campo le proprie risorse, insegnando e imparando l'un l'altro (Högfeldt et al., 2019). La ricerca-azione partecipata ha 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 attività il più possibile aderenti alle esigenze del territorio di intervento e della sua popolazione. A parere di Ngoma (2022), è stato proprio l'innescarsi di tale dinamica di collaborazione ad aver favorito lo sviluppo del *mutual learning* tra infermieri e tecnici, i quali hanno difatti 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 questo caso il *mutual learning* è stato, dunque, favorito dalla messa in condivisione di molteplici conoscenze e competenze, oltre che da uno spazio dell'azione che ha attribuito valore a ciascuno: ogni individuo è stato, infatti, pienamente riconosciuto “esperto” dell'area tematica di sua competenze ed è stato così facilmente predisposto ad apprendere qualcosa di nuovo dall'altro (Ngoma, 2022).

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 la propria organizzazione (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 che incentivano l'innescarsi di tale processo. Tra gli esiti del *relational mentoring* vi sono, dunque, non solo il rafforzamento della realtà organizzativa e delle sue performance, ma 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 possano essere alimentate e rafforzate (Snoeren et al. 2016).

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 naturalmente presenti tra i migranti e coloro che si offrono di supportarli. Uno degli approcci più validi per tentare di promuovere e tutelare il benessere dei migranti (benessere non solo fisico e psicologico, ma anche economico, sociale e culturale) nei contesti di accoglienza, tramite pratiche di *mutual learning*, è mettere in atto programmi basati sul contatto sociale che coinvolgano persone con diverse provenienze e culture, per esempio, tra una certa comunità migrante e la sua comunità ospitante: in tale condizione di scambio si può infatti realizzare una condivisione autentica di conoscenze, competenze, esperienze, stili di vita, codici culturali, che valorizza i punti di forza dell'appartenenza di ciascuno, evitando forme di marginalizzazione (Philips et al., 2014; Goodkind, 2006). Il contatto continuo tra chi presta 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 sono azioni fondamentali anche per 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 adottare una prospettiva che pone fiducia nei migranti e nelle loro capacità, in grado di promuovere e sostenere la costruzione di relazioni paritarie con le comunità di non migranti, secondo la logica del *mutual learning* (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 accoglienza 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 la loro funzione di facilitatori del *mutual learning* tra i diversi soggetti coinvolti: 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).

A conclusione di questa breve esplorazione della letteratura, la Tabella 4.1 propone uno schema riassuntivo che sintetizza alcuni tratti definitivi, peculiarità e ambiti di realizzazione del *mutual learning*, proposti dai contributi appena discussi.

Tabella 4.1: Sintesi degli aspetti definitori del *mutual learning* emersi dall'analisi della letteratura scientifica

<i>Mutual learning</i>	
Relazioni internazionali	Forma di dialogo tra contesti occidentali e non occidentali capace di trasformare la concezione attuale della teoria delle relazioni internazionali.
Ricerca transdisciplinare	Processo di scambio, generazione, integrazione di conoscenze tra scienziati e <i>stakeholders</i> 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 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.

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 paiono più affini all'idea attuale di cooperazione internazionale allo sviluppo assunta come riferimento nella conduzione della presente ricerca²⁸.

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*)

²⁸ Come si vedrà nel prossimo capitolo, le due parole chiave reciprocità e apprendimento, insieme al tema delle partnership (già approfondito nelle pagine precedenti) guideranno nella costruzione della traccia di intervista semi-strutturata utilizzata come strumento di rilevazione nella prima fase della ricerca empirica, finalizzata a definire dal punto di vista teorico ed empirico il concetto del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo.

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 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)²⁹. Alcuni autori, ispirati dalla prospettiva che interseca 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 riconoscimento della propria identità come 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, in quanto 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

²⁹ 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 hanno in maniera diversa 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). Ampliando lo sguardo ad altre discipline, 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.

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 non solo i rapporti interpersonali ma può estendersi a quelli economici, politici e sociali, quindi anche alle politiche di cooperazione internazionale allo sviluppo.

In questa prospettiva, affinché si possa parlare di "buona reciprocità" nell'ambito della cooperazione, tale concetto dovrebbe dunque essere concepito come uno scambio asimmetrico di risorse nel quale i tempi, i modi e gli oggetti scambiati possono assumere forme diverse e dal quale ciascun partner, mettendo in comune la propria differenza in termini di ruoli e funzioni, può 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 omeomorfica", 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 reciproco produce.

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

umana³⁰. 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.

Si parla, inoltre, di “apprendimento situato” (*situated learning*), quando i contesti sociali, istituzionali e organizzativi (Kontinen & Ndidde, 2020) ne determinano la natura e il contenuto (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).

³⁰ 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.

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).

3. Perché uno studio sociologico sul *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo?

A conclusione del presente capitolo, finalizzato a mettere meglio a fuoco il *mutual learning* dal punto di vista teorico grazie alla disamina della letteratura scientifica esistente, si intende evidenziare il potenziale valore aggiunto del concetto sia per il settore della cooperazione internazionale allo sviluppo, sia per la Sociologia, a partire da tre considerazioni.

Innanzitutto, lo studio del *mutual learning* potrebbe consentire di ampliare la riflessione sulla cooperazione da una prospettiva sociologica, spesso posta in secondo piano rispetto a un approccio di analisi più economico e quantitativo; l'attenzione alle dinamiche sociali e al loro impatto sul benessere qualitativo delle persone e delle loro comunità, potrebbe infatti contribuire in maniera rilevante alla costruzione e alla diffusione della visione più paritaria e inclusiva della cooperazione, oggi centrale nel dibattito internazionale.

Inoltre, l'approfondimento teorico del concetto di *mutual learning* – naturalmente affiancato all'analisi di altri concetti oggi rilevanti, quali per esempio: lo *human and sustainable development*, la *ownership*, le *inclusive partnerships*, la *mutual accountability*, il *capacity development* e così via – potrebbe aiutare a tracciare in maniera più chiara i confini della *Sociologia della cooperazione* – settore di ricerca ancora in fase di definizione – e specificarne la posizione e le peculiarità rispetto a due branche di studio a lei affini, come la *Sociologia dello Sviluppo* e l'*Economia dello Sviluppo*. Potenziare la ricerca sul *mutual learning* consentirebbe, infatti, 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.

Infine, assumere il punto di vista sociologico e adottare la categoria sociologica dell'apprendimento per analizzare le dinamiche che intercorrono nel campo della cooperazione internazionale allo sviluppo, potrebbe contribuire a scardinare la concezione tradizionale di retaggio coloniale che identificava la cooperazione come un rapporto unilaterale tra donatori e beneficiari. Secondo tale prospettiva più innovativa, alla guida del presente elaborato, la

cooperazione potrebbe, dunque, assumere sempre più la forma di un rapporto asimmetrico ma di reciprocità, intesa quindi non come scambio di equivalenti bensì come un intrecciarsi di legami grazie ai quali ogni individuo può sentirsi riconosciuto e valorizzato. L'esperienza dell'apprendimento è, infatti, comune a tutti i partner di cooperazione e costituisce una risorsa che può essere condivisa e scambiata in maniera davvero reciproca, nonostante i differenziali di risorse e di potere tra i soggetti coinvolti.

Nei successivi capitoli del presente elaborato, si tenterà dunque di verificare, grazie alla ricerca empirica, se il *mutual learning* possa essere considerato una reale chiave di volta per un cambio di paradigma nella cooperazione internazionale allo sviluppo e parimenti un oggetto di ricerca innovativo per arricchire la riflessione sociologica.

PARTE SECONDA: IL PERCORSO DI RICERCA EMPIRICA

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)

CAPITOLO 5

I FASE DI RICERCA EMPIRICA

Il *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo: un'ipotesi di ricerca per la Sociologia della cooperazione

Nata nel secondo Dopoguerra con l'obiettivo di supportare i Paesi logorati dal conflitto mondiale, la cooperazione internazionale allo sviluppo assume inizialmente la forma di un sistema di erogazione e trasferimento di aiuti finanziari verso contesti fragili e meno avanzati, al fine di supportare la loro ripresa economica e di potenziarne il processo di industrializzazione. Nel corso dei decenni, com'è stato illustrato nei capitoli precedenti, essa affronta lente ma radicali trasformazioni: il Nuovo Millennio, in particolare, ha contribuito in modo decisivo a un vero cambiamento di prospettiva (Högfeldt et al., 2021). La "rivoluzione globale" avviata dalle Nazioni Unite con la pubblicazione nel 2000 dei *Millennium Development Goals* (MDGs) e nel 2015 dei *Sustainable Development Goals* (SDGs), oltre che dall'*Organization for Economic Co-operation and Development* (OECD) impegnata nella promozione dei diversi *High Level Fora on Aid Effectiveness* (Forum di Roma del 2003, Forum di Parigi del 2005, Forum di Accra del 2008 e Forum di Busan del 2011), ha contribuito a definire il nuovo quadro di riferimento entro cui predisporre le politiche di cooperazione allo sviluppo (Chaturvedi et al., 2020; Mawdsley et al., 2012). Da quel momento in poi, la comunità internazionale ha dichiarato apertamente l'impegno a promuovere uno stile di cooperazione inclusivo e sostenibile, finalizzato a ridurre le più gravi forme di povertà e a perseguire l'obiettivo della lotta alle disuguaglianze sociali, economiche, culturali "non lasciando indietro nessuno" (Chaturvedi et al., 2020; OECD, 2018a).

Inserendosi nel dibattito sulla più recente concezione di cooperazione, da intendere quindi come strumento privilegiato per promuovere lo sviluppo umano, integrale e sostenibile di ogni persona nell'ambito delle relazioni tra Nord e Sud del mondo (Caselli et al., 2021), lo studio mira a indagare dal punto di vista sociologico un concetto emergente nella letteratura: il *mutual learning*. Come si è visto nelle pagine precedenti, si tratta di un tema ancora piuttosto inesplorato nell'ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo, sia sul piano teorico sia empirico: solamente rari contributi lo citano e ne sottolineano alcune peculiarità, seppur in maniera non esaustiva (Constantine & Shankland, 2017; Crisp, 2014; Van Ewijk, 2012).

La domanda di ricerca che ha accompagnato la presente indagine riguarda dunque il modo con cui tale espressione viene concepita dagli attori che operano nei diversi settori della

cooperazione e che la animano attraverso la partecipazione a partnership inclusive di sviluppo (Appe, 2017; Van Ewijk, 2012), contesti considerati particolarmente adatti ad avviare processi di apprendimento reciproco (Im & Swam, 2021; Johnson & Wilson, 2009). Gli obiettivi dello studio sono stati dunque:

- (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.

Dal punto di vista metodologico, la ricerca ha adottato un approccio qualitativo basato sulla somministrazione di interviste semi-strutturate a testimoni privilegiati accademici, per rilevare gli aspetti teorici, e operatori/cooperanti, per rilevare viceversa le implicazioni pratiche del concetto.

Lo studio qui illustrato 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 il concetto non è ancora stato messo a punto in maniera univoca e approfondita; 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 comunemente esaminata tramite categorie economiche o finanziarie.

L'ipotesi sottesa allo studio è che il *mutual learning* possa costituire la chiave di volta per un cambio di paradigma reale nella cooperazione e dunque supportare il superamento della logica assistenzialistica, tipicamente coloniale, che concepisce la cooperazione come strumento per il trasferimento unidirezionale (da Nord a Sud) di aiuti economici e finanziari. L'attuarsi di tale trasformazione potrebbe spingere a una cooperazione sempre più basata sul concreto "fare insieme" tra attori di diversa provenienza che, tramite l'organizzazione in partenariati, hanno l'opportunità di valorizzare le proprie risorse e imparare l'uno dall'altro secondo una logica paritaria.

Nei successivi paragrafi si descriverà nel dettaglio l'impianto metodologico della ricerca (soggetti, strumenti, procedura, analisi dei dati); verranno poi presentati i risultati emersi dall'analisi delle interviste effettuate; in ultimo, si tenterà di sintetizzare una prima bozza di definizione teorico-empirica del *mutual learning* sulla base dei dati raccolti e si proporrà una sua analisi critica.

1. L'impianto metodologico della ricerca: un approccio qualitativo per esplorare il *mutual learning*

Dato il carattere esplorativo della ricerca, orientata ad approfondire un concetto ancora poco battuto nella letteratura come il *mutual learning*, si è scelto di adottare un approccio qualitativo, poiché ritenuto il più adatto a dare voce ai protagonisti che operano nel campo della cooperazione internazionale allo sviluppo e quindi a legittimare scientificamente i loro punti di vista e la loro esperienza diretta. Come si vedrà nelle pagine successive, si è inoltre deciso di utilizzare uno strumento 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 della letteratura, per la definizione del concetto in questione.

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 nella 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 (cfr. Tabella 5.1) 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.

Tabella 5.1: 21 testimoni privilegiati intervistati nella ricerca

Ruolo	Ente di appartenenza	Settore
Project manager	<i>** il dato non può essere reso noto</i>	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.

1.2 Gli strumenti

Lo studio 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 (pubblico-governativo, privato profit, privato no-profit, accademico); in secondo luogo, una traccia di intervista semi-strutturata con stimoli testuali, elaborata in due versioni (cfr. Tabella 5.2 e Tabella 5.3): 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 l'attenzione sui temi della reciprocità, dell'apprendimento e delle partnership di sviluppo nell'ambito della cooperazione, lo strumento di rilevazione è stato costruito in diverse sezioni volte a sviscerare tutti e tre gli aspetti menzionati. È bene sottolineare che, sulla base delle prime interviste, la traccia è stata aggiornata in alcuni passaggi affinché risultasse più efficace a perseguire gli obiettivi della ricerca.

Tabella 5.2: Struttura della traccia di intervista per il settore accademico

SETTORE ACCADEMICO	
OBIETTIVO	STIMOLO
<u>I Obiettivo</u> Esplorare la conoscenza del concetto di <i>mutual learning</i> da parte degli intervistati e il loro parere sulla tematica tramite la somministrazione di stimoli testuali.	“Non tutti i Paesi hanno le risorse finanziarie per sostenere altre nazioni, ma tutti hanno esperienze ed esempi di politiche di successo che potrebbero condividere oltre i propri confini” (Constantine & Shankland, 2017, p.111) “Noi tutti, provenienti da Paesi più ricchi o più poveri, abbiamo cose che possiamo imparare gli uni gli altri e cose che possiamo insegnare” (Crisp, 2015, p.221) • Si trova in accordo o in disaccordo con queste citazioni? • Può provare a commentarle sulla base della sua esperienza?
<u>II Obiettivo</u> Esplorare i concetti di reciprocità e apprendimento nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo chiedendo agli intervistati una definizione dei due concetti sulla base della loro attività scientifica.	A partire dai suoi studi nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo: • Come definirebbe il concetto di mutualità/reciprocità? • Può fare qualche esempio? • Come definirebbe il concetto di apprendimento? • Può fare qualche esempio? • Nella letteratura recente relativa alla cooperazione internazionale allo sviluppo emerge il concetto di <i>mutual learning</i> (“apprendimento reciproco”): cosa si intende secondo lei con tale espressione?
<u>III Obiettivo</u> Esplorare il tema delle partnership nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo e il loro rapporto con il <i>mutual learning</i> tramite la somministrazione di stimoli testuali.	“Le partnership sono considerate un meccanismo per promuovere la cittadinanza globale e l'apprendimento reciproco” (Johnson & Wilson, 2009, p.3) • Si trova in accordo o in disaccordo con questa citazione? • Può provare a commentarla sulla base della sua esperienza?
<u>IV Obiettivo</u> Esplorare il tema delle partnership nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo interpellando gli intervistati in merito alle loro esperienze di ricerca.	Da un’analisi recente sul tema della cooperazione internazionale allo sviluppo, vediamo che la progettazione di iniziative condotte in partnership tra soggetti del Nord e del Sud del mondo è sempre più rilevante per ottenere finanziamenti. • Sulla base delle sue ricerche quali sono secondo lei gli elementi fondamentali di una partnership di sviluppo efficace? • Sulla base delle sue ricerche quali sono secondo lei gli elementi che ostacolano il funzionamento delle partnership di sviluppo?

Fonte: elaborazione personale dell’autrice.

Tabella 5.3: Struttura della traccia di intervista per il settore pubblico e il settore privato

SETTORE PUBBLICO E SETTORE PRIVATO	
OBIETTIVO	STIMOLO
<u>I Obiettivo</u> Esplorare la conoscenza del concetto di <i>mutual learning</i> da parte degli intervistati e il loro parere sulla tematica tramite la somministrazione di stimoli testuali.	<i>“Non tutti i Paesi hanno le risorse finanziarie per sostenere altre nazioni, ma tutti hanno esperienze ed esempi di politiche di successo che potrebbero condividere oltre i propri confini”</i> (Constantine & Shankland, 2017, p.111) <i>“Noi tutti, provenienti da Paesi più ricchi o più poveri, abbiamo cose che possiamo imparare gli uni gli altri e cose che possiamo insegnare”</i> (Crisp, 2015, p.221) • Si trova in accordo o in disaccordo con queste citazioni? • Può provare a commentarle sulla base della sua esperienza?
<u>II Obiettivo</u> Esplorare i concetti di reciprocità e apprendimento nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo indagando la percezione e l’esperienza degli intervistati in merito ad entrambi i concetti.	A partire dalla sua esperienza pensa si possa parlare di “reciprocità” nel mondo della cooperazione internazionale allo sviluppo? • Può fare qualche esempio? • A partire dalla sua esperienza pensa si possa parlare di “apprendimento” nel mondo della cooperazione internazionale allo sviluppo? • Può fare qualche esempio? • Nella sua attività nel mondo della cooperazione internazionale allo sviluppo ha mai incontrato esperienze di <i>mutual learning</i> (“apprendimento reciproco”)?
<u>III Obiettivo</u> Esplorare il tema delle partnership nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo e il loro rapporto con il <i>mutual learning</i> tramite la somministrazione di stimoli testuali.	<i>“Le partnership sono considerate un meccanismo per promuovere la cittadinanza globale e l'apprendimento reciproco”</i> (Johnson & Wilson, 2009, p.3) • Si trova in accordo o in disaccordo con questa citazione? • Può provare a commentarla sulla base della sua esperienza?
<u>IV Obiettivo</u> Esplorare il tema delle partnership nell’ambito della cooperazione internazionale allo sviluppo come strumento efficace o meno per l’implementazione di progetti.	Da un’analisi recente sul tema della cooperazione internazionale allo sviluppo, vediamo che la progettazione di iniziative condotte in partnership tra soggetti del Nord e del Sud del mondo è sempre più rilevante per ottenere finanziamenti. • Ritiene che le partnership di sviluppo siano davvero realizzabili? • Ritiene che le partnership di sviluppo siano utili per una cooperazione efficace? • Quali sono secondo lei le condizioni che favoriscono il funzionamento di una partnership di sviluppo e quali invece i fattori che ne ostacolano l’efficacia? • Può gentilmente raccontarmi le sue esperienze di partnership nella cooperazione internazionale allo sviluppo?

Fonte: elaborazione personale dell’autrice.

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 intervistare 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.

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)³¹, 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 (cfr. Tabella 5.4)³².

³¹ “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).

³² Se la numerazione dei codici presenti nel *codebook* non risulta sempre in ordine cronologico è perché alcuni codici sono stati inseriti in un secondo momento, durante la rilettura delle interviste.

Tabella 5.4: *Codebook* costruito sulla base dei dati raccolti grazie alle 21 interviste semi-strutturate

CODEBOOK	
Dati personali dell'intervistato	
01_Caratteristiche socio-demografiche (genere, anno di nascita, luogo di nascita, luogo di lavoro attuale)	
02_Percorso formativo (laurea, master, corsi di specializzazione)	
03_Background professionale (percorso professionale svolto precedentemente a quello attuale)	
Organizzazione e settore di appartenenza dell'intervistato	
04_Ruolo intervistato (titolo, mansione)	
05_Area di intervento dell'intervistato (ambito nel quale lavora all'interno dell'ente di appartenenza)	
06_Organizzazione/Ente di appartenenza <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>	
07_Attività e progetti svolti nell'ambito della cooperazione (svolte in generale dall'organizzazione/ente)	
08_Paesi principali di intervento (selezionati dall'organizzazione/ente)	
09_Modalità di intervento sul campo (promosse generalmente dall'organizzazione)	
10_Settore di appartenenza alla cooperazione <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>	
11_Settore pubblico-governativo	
12_Settore privato no-profit	
13_Settore privato profit	
14_Settore accademico	
Concezione di cooperazione dell'intervistato	
15_Concezione di cooperazione (vecchi e nuovi paradigmi) <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>	
16_Linguaggio (vecchi e nuovi paradigmi: es. da beneficiari e donatori a partner, da Paesi in via di sviluppo a Paesi partner, da Ong a OSC)	
17_Principi (vecchi e nuovi paradigmi: es. da assistenzialismo a <i>ownership</i>)	
18_Pratiche (vecchi e nuovi paradigmi: es. da mero trasferimento di fondi ad attività costruite insieme)	
19_Temi chiave e ambiti di intervento della cooperazione (es. aiuto, resilienza, accoglienza migranti, coesione sociale, sostenibilità, <i>capacity building</i>)	
20_Ragioni alla base della cooperazione	
21_Prospettive future della cooperazione	
58_Limiti e criticità della cooperazione	
Contesti di intervento della cooperazione	
22_Cooperazione in Italia	
23_Cooperazione all'estero <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>	
57_Specificità delle realtà locali (geografiche, politiche, sociali, culturali)	
Rapporto tra settori e cooperazione	
24_Ruolo del settore pubblico-governativo nella cooperazione	
25_Ruolo del settore privato no-profit nella cooperazione (Ong/OSC)	
26_Ruolo del settore privato profit nella cooperazione	
27_Ruolo del settore accademico nella cooperazione	
28_Dialettica tra settore privato profit e no-profit	
Concezione del mutual learning per l'intervistato	

29_Scambio (STIMOLO 1) <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
30_Esempi concreti
31_Reciprocità <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
32_Presente nella cooperazione
33_Difficile o assente nella cooperazione
34_Esempi concreti
35_Apprendimento <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
36_Presente nella cooperazione
37_Difficile o assente nella cooperazione
38_Esempi concreti
39_Mutual Learning <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
40_Conosciuto nella cooperazione
41_Sconosciuto nella cooperazione
59_Auspicabile per la cooperazione
60_Non significativo per la cooperazione
42_Esempi concreti
Partnership e cooperazione
43_Partnership (STIMOLO 2) <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
44_Partnership e cittadinanza globale
45_Partnership e mutual learning
46_Partnership (reali, fittizie, efficaci, “di facciata”, discrepanza tra teoria e pratica) <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
47_Tipologie di partnership nella cooperazione (es. pubblico-privato, commerciali, ecc...)
48_Condizioni che facilitano la costruzione di partnership efficaci
49_Ostacoli alla costruzione di partnership efficaci
50_Esempi concreti di partnership di successo
Impatto della pandemia sulla cooperazione
51_Impatto Covid-19 sulla cooperazione
Co-sviluppo e migrazioni
52_Co-sviluppo <i>(il codice si applica all'intero paragrafo poi si procede con l'analisi dettagliata attraverso i seguenti sotto-codici)</i>
53_Rapporto con paese di origine
54_Rapporto con paese di accoglienza
55_Protagonismo dei migranti
56_Migrazioni

Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

2. I risultati emersi dalla ricerca: verso una definizione teorico-empirica del *mutual learning*

I risultati esposti nella presente sezione sono stati organizzati in maniera tale da rispondere ai tre obiettivi di ricerca delineati in fase introduttiva. Innanzitutto verranno riportati gli aspetti definitori del *mutual learning* menzionati dagli intervistati, per proseguire successivamente con la descrizione delle condizioni di possibilità e delle implicazioni del concetto emerse nella fase di rilevazione³³.

³³ I risultati di questa prima fase della ricerca sono stati presentati dall'autrice in un articolo pubblicato sull'*Italian Sociological Review* a settembre 2023: Mutual Learning: A Real Way to Cooperate? Evidence of more Equal International Development Cooperation.

2.1 Come viene definito 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 quindi di essere ulteriormente approfondito in termini teorici, così che possa essere più facilmente tradotto in pratica nelle relazioni tra Nord e Sud del mondo, oltre che assorbito 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 qualche beneficio.

«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)³⁴.

«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).

³⁴ «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».

Ancora, il *mutual learning* viene 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 del Nord sia 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 dighette, 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).

« (...) 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, è possibile che si crei una condivisione rispettosa che valorizzi 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)³⁵.

«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 dall'esperienze però deve essere diciamo fra virgolette utile 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).

³⁵ «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».

2.2 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... 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)³⁶.

«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 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).

2.3 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.

³⁶ «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».

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)³⁷.

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 (es. conoscenza universitaria e conoscenza prodotta dall'esperienza sul campo, o conoscenza di carattere occidentale e conoscenza prodotta nei Paesi del Sud del mondo) e *scardinerebbe le relazioni di potere* tra partner che generano divisioni e disuguaglianze.

³⁷ «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».

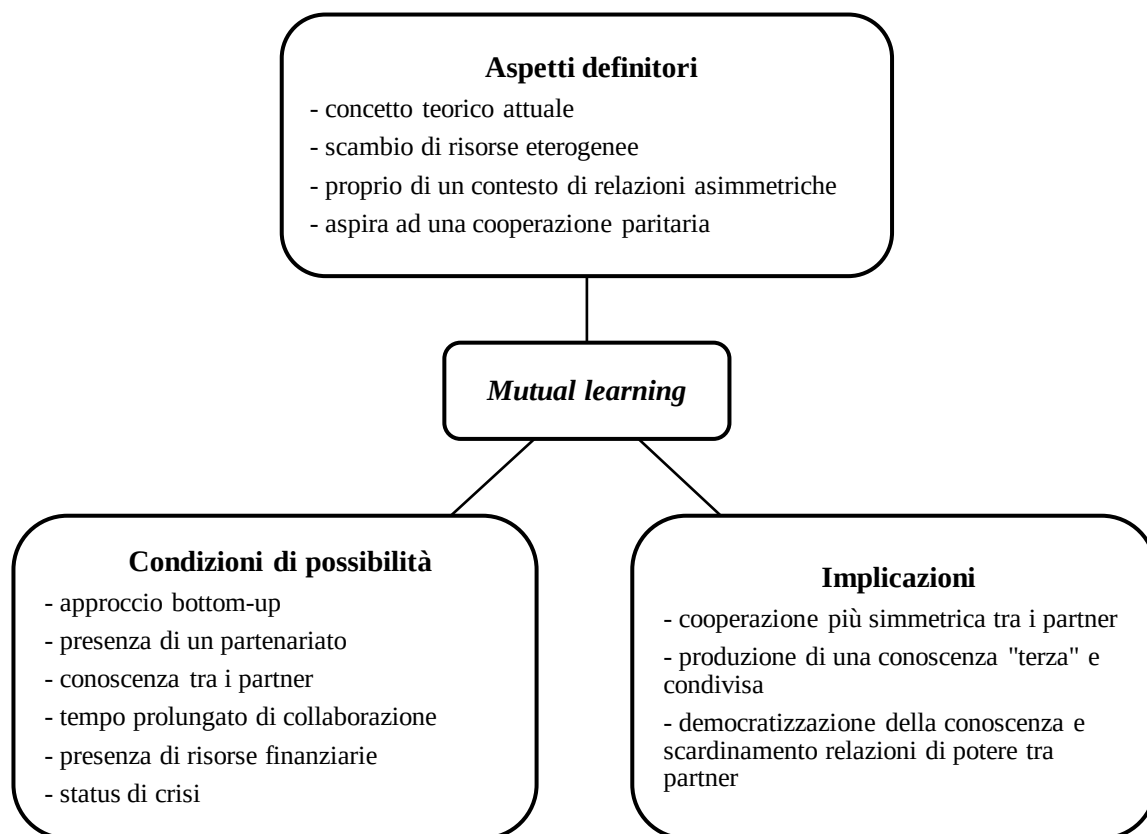
«Questa idea di equità secondo me è molto legata a questa idea di mutualità e anche di apprendimento mutuale, per cui non c'è nessuno che insegna qualcosa all'altro se l'altro effettivamente non apprende e non insegna a sua volta. (...) Non esiste una conoscenza più valida di altre per certi aspetti, 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).

Dopo aver presentato i risultati più rilevanti raccolti grazie a questa prima fase della ricerca empirica, si propone ora uno schema riassuntivo nel quale vengono evidenziate le tre componenti del *mutual learning* emerse dalle interviste (Figura 5.1).

Figura 5.1: Sintesi dei risultati della ricerca: aspetti definitori, condizioni di possibilità e implicazioni del *mutual learning* nella cooperazione internazionale allo sviluppo.



Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

3. Critica alla definizione del *mutual learning*: discutere i risultati emersi dalla ricerca

Sulla base dei risultati emersi dalla ricerca è dunque possibile abbozzare una definizione sintetica del *mutual learning*: *si tratta di 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.*

3.1 Gli aspetti definitori del *mutual learning*

Tale definizione 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 essere al passo con i tempi, il *mutual learning* potrebbe 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 dunque auspicabile affiancare all'analisi teorica del concetto anche uno studio della sua traduzione operativa nelle attività di progettazione e implementazione delle iniziative di cooperazione. Tale tentativo è stato difatti sperimentato nella seconda fase di ricerca, descritta nel capitolo seguente.

Proseguendo con l'analisi della definizione proposta, 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 condivise tra Paesi di diverso livello di sviluppo (es. *capacity support* o *capacity building*, *technology transfer*, *policy change*) 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 (1977) 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 qualcosa 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 dunque di insegnare e apprendere indistintamente gli uni gli altri. Sulla base di tale prospettiva, il *mutual learning* può 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.

3.2 Le condizioni di possibilità del *mutual learning*

Oltre agli aspetti definitori, 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 per lo sviluppo sembra allinearsi alla necessità che tale *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 prevalga una condizione gerarchica e vengano 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 limite e 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 dal punto di vista della ricercatrice non è certamente imprescindibile né auspicabile per la messa in pratica del *mutual learning*.

3.3 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 un sogno a dir poco irrealizzabile, quantomeno oggi. L’aspetto che rende più difficile tali processi 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 sempre più sta puntando alla costruzione di tavoli di lavoro plurali e inclusivi (OECD, 2015).

D’altro canto, sognare in grande e sperare in un cambiamento sono due principi che spesso hanno un impatto più concreto del previsto sulla realtà delle cose, tant’è vero che rappresentano il monito di ogni operatore impegnato nella scrittura di un progetto di cooperazione: porsi obiettivi ambiziosi e solo successivamente ridimensionarli sulla base della realtà è la strategia con cui si può sperare in un effettivo cambiamento.

4. Sintesi e prospettive della prima fase di ricerca

La ricerca 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*. Si ricorda che il lavoro ha perseguito in particolare tre obiettivi: innanzitutto, identificare gli elementi chiave per sintetizzare una definizione teorico-empirica del concetto; inoltre, rintracciare condizioni di possibilità e implicazioni della messa in atto del *mutual learning*. I risultati forniscono un primo insieme di elementi utili a descrivere un costrutto che potrà in seguito essere meglio individuato nella realtà empirica.

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 e che perciò in questa sede possono essere considerati un suo sottoinsieme.

Per concludere, si intendono sottolineare le ragioni per cui le evidenze empiriche emerse dalla ricerca appaiono così significative: in primo luogo, poiché aprono nuove piste di studio che potranno tentare di affinare ulteriormente la definizione del *mutual learning* ottenuta e approfondire il rapporto tra teorizzazione e messa in pratica del concetto, così da guidare in maniera più efficace il settore della cooperazione da un punto di vista operativo e non solo tramite un orientamento teorico; in secondo luogo, in quanto contribuiscono ad esplorare dal punto di vista sociologico e tramite l'utilizzo di strumenti propri della ricerca sociale, il campo della cooperazione internazionale allo sviluppo, tradizionalmente indagato attraverso categorie economiche e quantitative; infine, per il tentativo di ampliare gli studi sociologici nell'ambito della cooperazione e, allo stesso tempo, di delimitare meglio i confini del campo della Sociologia della cooperazione, disciplina a uno stadio definitorio ancora embrionale.

CAPITOLO 6

II FASE DI RICERCA EMPIRICA

Dalla teoria alla pratica: il *mutual learning* nei 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 – che si desidera indagare in questa sede 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 purtroppo 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 ad una ricerca sociale applicata in grado di innescare reali cambiamenti nella società (Parker, 2017).

Assumendo, dunque, il punto di vista che promuove il nesso teoria-pratica, la ricerca esposta nel presente capitolo intende contribuire al tentativo di conciliazione tra i due livelli nel campo della cooperazione, proponendo uno studio volto a verificare la presenza/assenza e le eventuali forme del costrutto del *mutual learning* in quattro progetti di sviluppo selezionati in maniera ragionata. La definizione teorico-empirica di apprendimento reciproco, ottenuta nella prima fase esplorativa del lavoro e precedentemente presentata e discussa, viene qui messa alla prova per la prima volta nella realtà empirica. Il confronto con la dimensione operativa della cooperazione mira inoltre a migliorare il costrutto e le sue dimensioni, modificandolo e integrandolo con aspetti ricavati dalla pratica, al fine di renderlo un punto di riferimento maggiormente fruibile per gli attori che operano nel settore.

Dal punto di vista metodologico si è deciso di procedere con un’analisi documentaria, volta a esaminare una cernita di materiali relativi alle iniziative oggetto dello studio.

Particolarmente rilevante per la buona riuscita delle attività previste, è stata la collaborazione tra la ricercatrice e alcuni operatori delle Ong proponenti i progetti vagliati, esperienza di dialogo vivace tra mondo accademico e settore operativo che, se coltivato, può rappresentare una buona strategia per accorciare ulteriormente la distanza tra teoria e pratica nella cooperazione.

Nei successivi paragrafi verranno presentati i dettagli della ricerca, ponendo particolare attenzione alla metodologia adottata (selezione delle unità di analisi, strumenti, procedura, analisi dei dati) e ai principali risultati emersi dall'analisi dei documenti; questi ultimi verranno esposti innanzitutto in una sezione dedicata all'approfondimento di ogni singolo progetto e successivamente in uno spazio destinato al confronto e alla discussione sinottica e comparata, sia interna alle tipologie di documenti inerenti allo stesso progetto, sia tra documenti prodotti da organizzazioni differenti.

1. Come studiare il *mutual learning* dal punto di vista metodologico: la proposta di un'analisi documentaria

1.1 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 sia in termini di tempo sia 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, 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.

(1) 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 i dati ritenuti più rilevanti raccolti in una fase esplorativa precedente tramite interviste semi-strutturate.

(2) In secondo luogo, rappresenta un metodo di ricerca non intrusivo (Arosio, 2013) e “*non-reactive*” (Bryman, 2012; Higgins et al., 2016), poiché non interpella 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.

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

(4) 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 sta anche alla base dello studio della cooperazione, realtà sociale che per sua natura pone in dialogo ambiti differenti; tale sguardo di insieme viene difatti assunto 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 della ricerca sia nel corso del suo svolgimento, spesso proprio connessi alle caratteristiche costitutive dei documenti. Innanzitutto, alcuni di essi possono essere difficili da reperire oppure mal conservati o 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 progetti selezionati, le altre hanno rappresentato i passaggi seguiti dalla ricercatrice nel corso del processo di indagine; dopo una breve illustrazione dei criteri tramite i quali sono stati selezionati i materiali di studio, tutti questi aspetti verranno rispettivamente approfonditi nei seguenti paragrafi.

1.2 Il processo di selezione delle unità di analisi

Al fine di testare il concetto teorico di *mutual learning* nella realtà empirica della cooperazione internazionale allo sviluppo si è scelto di concentrare lo studio su alcuni progetti, poiché costituiscono 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)³⁸. 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 utili entro le quali poter rintracciare il costruito in questione e rispondere alla domanda di ricerca. 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 esplicativi³⁹.

Il vaglio delle Ong è stato compiuto sulla base di due criteri: innanzitutto il principio della scelta ragionata, associato però a un approccio più di tipo relazionale. Grazie quindi a legami di

³⁸ 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).

³⁹ Si intende segnalare che tale procedura di selezione delle unità di analisi è stata adottata dopo un primo tentativo compiuto senza successo. Inizialmente si era stabilito di utilizzare un *database* online dell'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo, grazie al quale accedere in modo sistematico ad alcuni progetti da essa finanziati e ai loro relativi documenti, per poi proseguire con l'analisi documentaria prevista. Tale strumento si è tuttavia rivelato inefficace per la carenza di materiali disponibili e si è quindi deciso di procedere con una modalità alternativa.

fiducia e reciproca conoscenza, già attivati attraverso esperienze pregresse di collaborazione, o costruiti per l'occasione tramite la mediazione di persone conosciute sia dalla ricercatrice sia dalle organizzazioni, che hanno assunto la funzione fondamentale di raccordo tra le parti, sono state interpellate le Ong previste. Si è tentato di coinvolgere realtà italiane di 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).

La selezione dei progetti è stata invece effettuata in maniera ragionata e 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 mettere a disposizione i propri materiali⁴⁰.

- 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 potrebbero mettere in luce dinamiche progettuali eterogenee (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, potrebbero consentire di esplorare il costrutto del *mutual learning* in differenti ambiti disciplinari.

Sulla base di tali criteri sono stati quindi selezionati non solo i progetti ma anche i materiali su cui sperimentare l'analisi documentaria; per ciascuna delle iniziative sono state scelte tre differenti tipologie di documenti: (a) proposta progettuale; (b) report descrittivo delle attività svolte; (c) report di valutazione del progetto. 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

⁴⁰ 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 tra la ricercatrice, che ha illustrato il disegno della ricerca soffermandosi in particolare sugli obiettivi dell'analisi, e i membri delle Ong, si è giunti alla scelta dei materiali che sembravano più completi e coerenti 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.

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).⁴¹

Tabella 6.1: Esito del processo di selezione: Ong, progetti, documenti sottoposti all’analisi

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	1. Proposta progettuale 2. Report descrittivo terza annualità di progetto 3. 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	1. Proposta progettuale 2. Report descrittivo finale di progetto 3. 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	1. Proposta progettuale 2. Report descrittivo terza annualità di progetto 3. 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	1. Proposta progettuale 2. Report descrittivo seconda annualità di progetto 3. Report di valutazione finale (valutazione esterna)

Fonte: elaborazione personale dell’autrice.

⁴¹ 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 medialti (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), ma sottolineando che ogni fonte scritta possa essere potenzialmente sottoposta a questo tipo di analisi.

Come si nota dalla Tabella 6.1, 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 della ricercatrice, vi è comunque una sufficiente omogeneità tra i documenti che rende possibile approfondimenti e riflessioni comparative, dato che ci si trova nell'ambito di una ricerca esplorativa senza alcuna pretesa di generalizzazione.

1.3 La scheda di interrogazione dei documenti

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

(1) La prima parte, detta fase critica (d'ora in poi "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. Tabella 6.2).

Secondo l'autrice, 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.

Tabella 6.2: Scheda A per l'interrogazione dei documenti

<i>Presentazione del documento e delle sue caratteristiche</i>	
Natura del documento	• 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	• 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?
<i>Valutazione della qualità del documento</i>	
Autenticità	• 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	• 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	• 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	• Il documento è chiaro e comprensibile? • Il documento fa uso di un linguaggio specifico?

Fonte: Arosio, 2013, p. 81.

(2) La seconda parte della scheda (d'ora in poi “scheda B”), invece, costruita dalla ricercatrice, viene utilizzata per mettere in relazione ciascun documento al concetto di *mutual learning* esplorato nella prima fase della ricerca. Per realizzare tale sezione si è proceduto a trasformare ciascuna dimensione del costrutto in un indicatore, quindi in concetti specifici “vicini all'esperienza” (Corbetta, 2003a), di cui è possibile dare una definizione operativa e che risultano rilevabili empiricamente (Caselli, 2005). Nella Tabella 6.3 sono dunque riportati i diversi indicatori del *mutual learning*, suddivisi in base alle tre principali componenti del costrutto (aspetti definatori, condizioni di possibilità, implicazioni), impiegati per l'analisi dei dodici documenti selezionati.

Tabella 6.3: Scheda B per l'interrogazione dei documenti

Gli indicatori del <i>mutual learning</i>	
Aspetti definitori	• Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i> (o solo di reciprocità, o solo di apprendimento) • Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo (es. superamento del paradigma dell'aiuto a favore di quello dello sviluppo, rifiuto dicotomie neocoloniali come beneficiari-donatori, Paesi sviluppati e Paesi in via di sviluppo, impegno alla costruzione di partnership, ecc.) • 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, ecc.) • Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni provenienti dal Nord e dal Sud del mondo • 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	• Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio <i>bottom-up</i> 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 progetti⁴² • Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un particolare stato di crisi⁴³
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 • 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 ad 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* (cfr. capitolo 5).

⁴² Tale indicatore può sembrare ovvio, tuttavia è frutto di diverse dichiarazioni degli intervistati coinvolti nella prima fase di ricerca, i quali identificano nelle risorse finanziarie una delle condizioni di possibilità di *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.

⁴³ 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 ad 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.

1.4 La procedura e l'analisi dei dati

La fase della ricerca esposta nel presente capitolo si è svolta tra il mese di luglio 2022 e il mese di gennaio 2023; il periodo indicato comprende la fase 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.

2. Il *mutual learning* nella pratica della cooperazione: presentazione dei risultati emersi dall'analisi documentaria

Nei successivi paragrafi verranno sintetizzati i risultati dell'indagine svolta per ciascuno dei quattro progetti selezionati: dopo una breve presentazione di quanto emerso dall'analisi critico-tecnica dei materiali grazie alla scheda A, si procederà con l'esposizione dei risultati derivanti dall'applicazione della scheda B, che ha consentito di rintracciare la presenza/assenza dei tre gruppi di indicatori del *mutual learning* (aspetti definitori, condizioni di possibilità, implicazioni) e le loro differenti forme nelle tre tipologie di documenti analizzati per ogni progetto.

2.1 Primo progetto: *Programa de desarrollo local de 7 micro-regiones en situación de vulnerabilidad pertenecientes al Noa a través del turismo rural sostenible*

2.1.1 Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)

I documenti istituzionali presi qui in esame, illustrano il progetto *Programa de desarrollo local de 7 micro-regiones en situación de vulnerabilidad pertenecientes al Noa a través del turismo rural sostenible*, promosso dall'Ong Azione per un Mondo Unito ONLUS (AMU) in 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/>, gennaio 2023).

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 *Comision*

internacional di Economía de Comunión, il *Ministerio de Cultura y Turismo Provincia de Salta*, il *Ministerio de Ambiente y Producción Sustentable de Salta*, il *Ministerio de Agroindustria 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, e altri partner locali coinvolti nell'iniziativa sono stati: *Movimiento de los Focolares*, *Empresa Boomerang Turismo*, *Asociación de Economía de Comunión Argentina* (AEDEC).

L'iniziativa è stata implementata 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: possiede, 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 contenute attività agricole e ad 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 nelle zone rurali, destinati a vivere 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) ha voluto intervenire nel settore dedicato al turismo sostenibile proprio 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, incentivando la loro *ownership* ("titolarità") nel guidare il processo di crescita 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.

(1) 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 *stakeholders* (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.

(2) 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.

(3) 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.

Tutti e tre i documenti relativi al progetto promosso da AMU (proposta progettuale, report descrittivo delle attività, report di valutazione finale) presentano un buon livello di qualità, poiché ottemperano in maniera adeguata ai criteri di autenticità, credibilità, rappresentatività e comprensibilità, previsti come termini di riferimento nella scheda A di analisi.

2.1.2 Gli indicatori del mutual learning nelle tre tipologie di documenti (scheda B)

La Tabella 6.4 mostra in estrema sintesi i risultati emersi dall'applicazione dei tre gruppi di indicatori del *mutual learning* alle tre tipologie di documenti relative al progetto promosso dall'Ong Azione per un Mondo Unito. Seppur apparentemente sommario e rischiosamente riduttivo, tale riepilogo permette di avere un quadro complessivo della presenza/assenza del *mutual learning* nell'iniziativa qui considerata e intende guidare la lettura e la comprensione dei dati raccolti, presentati successivamente in maniera discorsiva.

Tabella 6.4: Presenza/assenza del *mutual learning* nei documenti relativi al progetto *Programa de desarrollo local* promosso da AMU

Programa de desarrollo local de 7 micro-regiones en situación de vulnerabilidad pertenecientes al Noa a través del turismo rural sostenible – Azione per un Mondo Unito ONLUS (AMU)					
Indicatori del <i>mutual learning</i>		Proposta progettuale	Report descrittivo	Report di valutazione⁴⁴	
Aspetti definitivi	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 <i>bottom-up</i> 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

⁴⁴ Nell'ambito del progetto promosso da AMU il report di valutazione è suddiviso in due macro-sezioni: la prima dedicata alla valutazione più tradizionale, svolta sulla base di criteri di valutazione standard, la seconda più originale, finalizzata ad osservare l'impatto relazionale del progetto. L'analisi ha prodotto risultati differenti rispetto ai due approcci di valutazione, per questo motivo la Tabella 6.4 presenta due colonne distinte in corrispondenza della voce "Report di valutazione".

	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
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 rispondono in modo adeguato alle esigenze dei destinatari	/	Sì	Sì	No

Fonte: elaborazione personale dell'autrice sulla base dei risultati emersi dall'analisi documentaria.

2.1.2.1 La proposta progettuale

In merito alla prima categoria di indicatori (aspetti definitori del *mutual learning*), nella proposta progettuale si possono rintracciare diversi aspetti relativi al costrutto preso in esame. Innanzitutto si desiderano sottolineare i frequenti richiami ai temi della reciprocità e dell'apprendimento. “*Todos tienen algo para dar*” (“tutti hanno qualcosa da dare”), questa la prospettiva che per AMU rende possibile costruire scambi fraterni e gratuiti tra gli attori coinvolti nelle iniziative di cooperazione, perseguire lo sviluppo umano e la piena realizzazione di ciascuno; la reciprocità rappresenta quindi per l'Ong un principio chiave nella pianificazione degli interventi e viene infatti citata a più riprese nel testo, come nei seguenti esempi: “*No sólo en las capacitaciones sino también en el desarrollo y prácticas del proyecto se irán fomentando la reciprocidad y gratuidad entre los participantes*” (AMU, PP, p. 28)⁴⁵, e ancora: “*Ha crecido en los participantes el espíritu de comunión, a través de la práctica de la reciprocidad*” (AMU,

⁴⁵ Traduzione: “Non solo nella formazione ma anche nello sviluppo e nelle pratiche del progetto sarà incoraggiata la reciprocità e la gratuità tra i partecipanti” (AMU, PP, p. 28).

PP, p. 31)⁴⁶. Inoltre, l'Ong tenta di tradurre in pratica il principio di reciprocità tramite il *Fondo de Reciprocidad*, volto a supportare azioni di sviluppo nel territorio di intervento: somme di denaro che i beneficiari si impegnano a restituire in parte, o in termini monetari o in altra natura (lavoro, beni, servizi); la restituzione – in denaro o in natura – viene successivamente destinata ad altre persone in situazioni di vulnerabilità. Ciò che guida tale meccanismo di microcredito è quindi la logica della reciprocità, per cui ognuno viene messo nelle condizioni di poter dare e ricevere, moltiplicando all'infinito le azioni che promuovono il bene della società (AMU, PP, p. 27): “*El fondo de reciprocidad financiará en este proyecto específicamente obras comunitarias. Cada comunidad con asesoramiento del técnico del Programa TSNOA presentará las propuestas de proyectos que desean ser financiados. Tendrán prioridad los proyectos que: benefician a muchas personas, que tengan bajas probabilidades de financiación en otras instituciones, que generen aporte al desarrollo integral de la comunidad. Cada comunidad recibirá al menos el financiamiento para al menos 1 proyecto. Se evaluará además junto a cada comunidad la modalidad de devolución*” (AMU, PP, p. 38)⁴⁷. In diversi passaggi, inoltre, il documento pone in relazione il tema della reciprocità e dello scambio: proporre occasioni nelle quali i soggetti hanno la possibilità di condividere idee, conoscenze, esperienze, buone pratiche, favorisce la creazione di relazioni reciproche grazie alle quali ciascuno dona e riceve secondo una logica paritaria. La realizzazione di momenti di scambio reciproco tra i partecipanti al progetto rappresenta un vero e proprio approccio metodologico di intervento adottato dall'Ong quando organizza attività formative o tavoli di lavoro partecipati.

La proposta progettuale pone l'attenzione anche al tema dell'apprendimento, associandolo innanzitutto alla più classica concezione che lo identifica come processo di acquisizione/rafforzamento di competenze razionali o cognitive nel corso di attività formative o di *capacity building*. Nel testo, tuttavia, vengono fornite due ulteriori declinazioni del concetto: si parla innanzitutto di “apprendere dall'esperienza”, per cui, a partire dal confronto e dallo scambio tra enti diversi, può attuarsi una mescolanza di idee, interazioni, storie che generano nuova conoscenza: “*Nel el primer año del proyecto un grupo de 15 personas del equipo técnico y de las comunidades viajara a Recife (Brasil) para conocer el proyecto y la*

⁴⁶ Traduzione: “È cresciuto lo spirito di comunione nei partecipanti, attraverso la pratica di reciprocità” (AMU, PP, p. 31).

⁴⁷ Traduzione: “Il Fondo di reciprocità finanzia specificatamente le opere comunitarie in questo progetto. Ogni comunità, con la consulenza del tecnico del Programma TSNOA, presenterà le proposte progettuali che desidera vengano finanziate. Verrà data priorità a progetti che: avvantaggino molte persone, che hanno scarse probabilità di finanziamento in altre istituzioni, che generano contributi allo sviluppo integrale della comunità. Ogni comunità riceverà almeno un finanziamento per almeno un progetto. Verranno valutate insieme a ciascuna comunità anche le modalità di restituzione” (AMU, PP, p. 38).

metodología de trabajo de las empresas inclusivas que lleva adelante la Asociación de Economía de Comunión ANPECOM , para aprender de su experiencia. Serán 5 días de encuentro e intercambio” (AMU, PP, p. 35)⁴⁸. Inoltre, il documento sottolinea l’importanza che le comunità coinvolte nel progetto imparino a lavorare in gruppo e quindi all’interno di una dimensione relazionale e comunitaria: “los cursos serán abiertos y realizados en las comunidades, con el objetivo de fortalecer los espacios de trabajo asociado, aprender a trabajar en equipo. Al finalizar esta actividad los participantes deberán ser capaces de hacer más eficiente y efectivo el manejo de sus respectivas asociaciones” (AMU, PP, p. 33)⁴⁹; qui si fa dunque riferimento a un’idea più complessa e ampia di apprendimento (visione olistica), processo che sarebbe in grado di attivare nei soggetti una molteplicità di risorse, non solo cognitive e razionali, ma anche socio-affettive e culturali.

Nella sezione del documento dedicata alla descrizione delle attività previste e, in particolare, al punto 3.1.2 (*14 encuentros de intercambio de conocimientos entre emprendedores de las 7 comunidades para el aprendizaje reciproco y el mejoramiento de la actividad productiva, artesanal y de servicios en el sector turismo*, AMU, PP, p. 36)⁵⁰ si menziona esplicitamente l’espressione “*aprendizaje reciproco*” (“apprendimento reciproco”), da intendersi non come un obiettivo ideale e astratto a cui tendere, ma come una vera e propria esperienza pratica da implementare durante la fase operativa del progetto: ogni comunità partecipante a tale attività ospiterà i membri di un’altra comunità per un giorno; i padroni di casa forniranno vitto e alloggio agli ospiti, i quali riceveranno anche una formazione *ad hoc* sulle diverse professioni in ambito turistico (produttive, artigianali e dei servizi) attive nella comunità; coloro che si sposteranno condivideranno invece le loro conoscenze e terranno workshop aperti e gratuiti presso la comunità ospitante. Nello stesso anno i ruoli saranno invertiti, per cui chi è stato ospitato ospiterà e viceversa; in questa maniera sarà possibile rinsaldare i legami tra i membri delle comunità e permettere ai partecipanti di vivere l’esperienza sia dei turisti sia di chi li accoglie, oltre a testare concretamente l’esperienza della reciprocità.

⁴⁸Traduzione: “Durante il primo anno di progetto, un gruppo di 15 persone del team tecnico e delle comunità si recherà a Refice (Brasile) per conoscere il progetto e la metodologia di lavoro delle imprese inclusive realizzato dall’Associazione di Economia di Comunione ANPECOM, al fine di apprendere la sua esperienza. Saranno cinque giorni di incontro e scambio” (AMU, PP, p. 35).

⁴⁹ Traduzione: “I corsi saranno aperti e si svolgeranno nelle comunità, con l’obiettivo di rafforzare gli spazi di lavoro associati, imparando a lavorare in squadra. Al termine di questa attività, i partecipanti dovrebbero essere in grado di rendere più efficiente ed efficace la gestione delle rispettive associazioni” (AMU, PP, p. 33).

⁵⁰ Traduzione: “14 incontri di scambio di conoscenze tra imprenditori delle 7 comunità finalizzati all’apprendimento reciproco e al miglioramento delle attività produttive, artigianali e dei servizi nel settore turistico” (AMU, PP, p. 36).

Nella proposta progettuale si colgono inoltre espliciti riferimenti a temi chiave dell'attuale paradigma di cooperazione internazionale allo sviluppo; si pensi, ad esempio, alla *ownership* degli attori locali, uno dei principi esposti durante il Forum di Busan del 2011, che incoraggia i gruppi *target* di un progetto a diventare protagonisti a pieno titolo del processo di sviluppo nel loro contesto di appartenenza; o all'impegno per la reciprocità, l'inclusione e l'equità tra coloro che operano nel settore, criteri fondamentali per superare antiche dicotomie gerarchiche come donatori-beneficiari; o infine alla preoccupazione che ogni intervento ponga al centro le persone e la loro piena realizzazione, prospettiva in linea con l'approccio dello sviluppo umano integrale e sostenibile.

Sempre in relazione al gruppo di indicatori relativi agli aspetti definitori del costrutto, si desidera porre l'attenzione sull'indicatore finalizzato a rilevare la presenza di iniziative che pongono a confronto Paesi del Nord e del Sud del mondo; partendo dal presupposto che la proposta progettuale di AMU è stata costruita grazie alla collaborazione tra i due contesti, è bene sottolineare come essa paia attribuire maggiore importanza allo scambio tra persone appartenenti allo stesso contesto territoriale e culturale, marcando la necessità che per l'implementazione delle attività proposte si coinvolgano perlopiù esperti, studiosi e tecnici argentini incaricati di trasmettere e condividere con i loro connazionali le proprie competenze ed esperienze. La cooperazione descritta nel testo appare quindi concretizzarsi perlopiù in un meccanismo Sud-Sud, in cui gli attori del Nord svolgono un ruolo più marginale o che non vale la pena enfatizzare eccessivamente in questa sede.

In merito agli indicatori relativi alle condizioni di possibilità del *mutual learning*, la proposta progettuale mette in luce una caratteristica fondamentale dello stile progettuale di AMU: la premura di coinvolgere gli attori locali in tutte le fasi del progetto (da quelle di elaborazione e scrittura a quelle di implementazione e gestione delle attività sul campo), grazie all'assunzione di una strategia di intervento partecipativa e inclusiva. Questa attenzione emerge da diversi passaggi del testo: in uno di questi, per esempio, si sottolinea come la proposta sia stata costruita tramite modalità che hanno direttamente interpellato diversi attori del territorio: relazioni ufficiali delle istituzioni, incontri con i responsabili delle comunità di intervento o con i referenti della Chiesa locale che accompagna i territori, diagnostiche partecipative con le comunità (AMU, PP, p. 15); un ulteriore passaggio mostra, inoltre, come l'Ong persegua una strategia partecipativa, interpellando esperti, studiosi, tecnici locali, nell'ottica di potenziare e valorizzare le risorse già presenti sul territorio di intervento, incentivandone la *ownership* nella guida dei processi di sviluppo (AMU, PP, p. 34) e incoraggiando la partecipazione dei

beneficiari a vari livelli (AMU, PP, p. 45): in ciascuna delle comunità *target* si lavora in modo associativo, con gruppi formali e informali; i meccanismi decisionali intrapresi hanno sempre una portata collettiva e i benefici delle scelte si misurano attraverso il contributo allo sviluppo di ciascuna comunità. Tale maniera di procedere, ascoltando e accogliendo le esigenze “dal basso” dei singoli gruppi, rispettando e potenziando le peculiarità del territorio, dà inoltre concretezza all’approccio *bottom-up*.

La proposta progettuale si rivela il frutto di un lavoro intenso di partenariato, dove l’organizzazione italiana capofila svolge un ruolo di accompagnamento e consulenza, mentre la controparte locale *Fundación Comisión Católica Argentina de Migraciones* assume la guida concreta delle attività sul campo. Il testo sottolinea come siano fondamentali per operare in maniera coerente alle esigenze del territorio sia la conoscenza prolungata tra i partner dell’iniziativa sia la dimestichezza con il territorio nel quale si desidera intervenire: gli studi di fattibilità, l’analisi dei bisogni della popolazione locale, l’osservazione critica del contesto, sono operazioni effettuate dalla Ong AMU e fondamentali per inserirsi in un territorio con consapevolezza e rispetto, peraltro allineandosi al quadro di politiche e piani strategici già presenti nel Paese ospitante. A tale proposito, il documento dichiara, infatti, di fare riferimento al *Plan Estratégico Nacional Argentina 1816-2016 “Argentina del Bicentenario”*, al *Plan Federal Estratégico Turismo Sustentable 2020* e al *Plan Integral de Gestión de Turismo 2016-2019*, nei quali si indicava l’area Nord-Ovest dell’Argentina come prioritaria per interventi di sviluppo e turismo sostenibile.

Nel testo si trova riferimento sia al tema della durata sia della sostenibilità del progetto; a quest’ultima viene dedicata una sezione apposita poiché trattata da una prospettiva che considera diverse dimensioni (professionale, socio-culturale, finanziaria, ambientale); inoltre, a essa viene associato il tema del rafforzamento delle comunità locali in quanto strumento essenziale per innescare processi di sviluppo sostenibili, in grado di garantire continuità alle attività avviate.

Non vengono invece menzionati né il tema del budget a disposizione del progetto né un particolare status di crisi.

Se dalla lettura delle attività ipotizzate nella proposta progettuale di AMU è possibile intuire che si tratterà di iniziative con implicazioni simili a quelle associate al concetto di *mutual learning* nella prima fase della ricerca (no gerarchizzazione tra partner né prevaricazione in termini decisionali dei partner più abbienti; integrazione tra conoscenze e competenze dei partner e interazione tra forme differenti di sapere; no dominio di idee o categorie occidentali

ma risposte adeguate al contesto dei *target group*), si ritiene opportuno rimandare tale riflessione a quando si prenderanno in esame i documenti relativi alle attività effettivamente svolte nell'ambito del progetto. Sarà infatti più efficace ragionare sulle implicazioni del concetto di *mutual learning* sulla base di quanto è stato realmente svolto nella pratica.

2.1.2.2 Il report descrittivo della terza annualità di progetto

Il presente documento, dedicato alla sintesi delle attività svolte nel corso della terza annualità di progetto, non cita in alcun frangente il concetto di apprendimento reciproco e raramente fa riferimento ai temi della reciprocità e dell'apprendimento. Il termine reciprocità viene esclusivamente associato al *Fondo de Reciprocidad*, strumento di microcredito già citato precedentemente e potenziato in maniera particolare durante la pandemia da Covid-19 (sopraggiunta nell'anno considerato dal report), per supportare gli imprenditori locali in azioni di mitigazione della crisi; il tema dell'apprendimento, invece, emerge in rarissimi passaggi, identificando perlopiù processi di acquisizione di competenze sociali e relazionali da parte dei membri delle comunità destinarie durante esperienze collettive di condivisione promosse dall'iniziativa.

Nel testo, invece, emerge come centrale il tema dello scambio, pratica fondamentale per migliorare le azioni introdotte dal progetto e renderle più efficaci per i destinatari, come accade ad esempio nell'ambito dell'attività dedicata al corso di formazione e all'organizzazione della sala per l'estrazione del miele (AP. 1.1.1.1): “*Durante los meses de marzo/abril se realizaron llamadas e intercambio de opiniones relacionadas a la mejora en la producción de miel y su comercialización. Entre los temas tratados estuvieron el registro de los costos de producción, la necesidad de hacer una inversión en núcleos, la realización de una recolección y envasado adecuado que no afecte la calidad de la miel*” (AMU, RD, p. 6)⁵¹. Si sottolinea l'importanza dello scambio anche nella descrizione dei corsi volti a migliorare la qualità dei servizi di turismo locale promossi nell'area di intervento, come quelli per guide turistiche, di gastronomia, di riprogettazione dell'artigianato tipico, di gestione degli alloggi e organizzazione dei soggiorni (AP. 1.1.2.2); per la realizzazione di tali attività vengono coinvolti perlopiù esperti locali che collaborano con il team di progetto all'implementazione di una proposta formativa adeguata e rispondente ai bisogni delle comunità *target*. Come già evidenziato nei risultati emersi dalla

⁵¹ “Durante i mesi di marzo/aprile sono state effettuate telefonate e scambi di opinioni relativi al miglioramento della produzione di miele e alla sua commercializzazione. Tra i temi discussi la registrazione dei costi di produzione, la necessità di investire sui nuclei, la raccolta e un corretto confezionamento che non pregiudichi la qualità del miele” (AMU, RD, p. 6).

proposta progettuale, anche in questo caso si parla di uno scambio principalmente tra persone con la medesima appartenenza territoriale e culturale (Sud-Sud); il tema del confronto tra attori del Nord e del Sud del mondo viene invece dato per scontato e non approfondito.

Inoltre, a differenza di quanto emerso dalla proposta progettuale, il report qui considerato non trasmette alcun riferimento puntuale a parole o categorie chiave della più recente concezione di cooperazione allo sviluppo.

In relazione al gruppo di indicatori connessi agli aspetti definitori del concetto di *mutual learning* va, infine, sottolineato come l'intenzione di attuare pratiche basate sul lavoro congiunto tra il team delle organizzazioni proponenti e i diretti destinatari, secondo una logica paritaria e partecipata, sia stata fortemente messa in discussione dal sopraggiungere dell'emergenza sanitaria; la sezione denominata *Elaboración de manuales de procedimientos de calidad y aplicación* (AMU, RD, p. 7), nella quale si illustra l'attività dedicata alla produzione di manuali tecnici per la gestione della sala di estrazione del miele, esprime esplicitamente la fatica di assecondare a livello operativo quanto previsto in fase creativa: se in linea teorica l'elaborazione dei testi doveva essere effettuata grazie a una stretta collaborazione con i partecipanti del progetto, nella pratica non è stato così, infatti, il materiale è stato prodotto dai tecnici e condiviso con le comunità solo in un secondo momento, affinché esse potessero migliorarlo e adattarlo alle loro esigenze. Nonostante la parziale riuscita del tentativo di coinvolgere in maniera partecipata i destinatari del progetto in questa e in altre attività a causa delle restrizioni sanitarie, si è deciso di considerare comunque la presenza di tale indicatore nel documento perché esplicitamente espressa la volontà di perseguirlo.

Rispetto agli indicatori dedicati a rilevare le eventuali condizioni che rendono possibile lo sviluppo del processo del *mutual learning* nell'ambito dei progetti di cooperazione, il testo non offre un gran numero di dettagli, data la sua natura sintetica e concisa. Tuttavia, più volte viene citata la stretta collaborazione tra il team di progetto e gli enti attivi sul territorio, sia in ambito pubblico, come i Ministeri, sia in ambito privato, come le associazioni e le agenzie di viaggio. Seppur non vi sia una sezione *ad hoc* dedicata al ruolo dei partner durante la fase di implementazione delle attività, si coglie la rilevanza attribuita al lavoro in partnership dall'organizzazione proponente e dalle controparti locali.

Il documento non fa invece riferimento all'approccio *bottom-up*, infatti non si focalizza in maniera particolare sulla relazione tra partner e destinatari e sulle modalità intraprese dal team di progetto per rispondere ai bisogni delle comunità *target*.

Nella sezione intitolata *Visitas de monitoreo y evaluaciones efectuadas* si legge inoltre: “*En el mes de enero V.O. [un valutatore] trabajó en la evaluación del proyecto desde una mirada integral entendiendo que es un proyecto de casi 10 años en las mismas comunidades*” (AMU, RD, p. 24)⁵²; ciò testimonia la prolungata conoscenza del contesto di intervento e quindi delle comunità beneficiarie da parte di AMU.

Nel report sono anche presenti riferimenti alla durata effettiva del progetto (prolungato di un anno rispetto a quanto preventivato in fase progettuale), al budget e alle spese effettuate, mentre non viene menzionato il tema della sostenibilità.

Il documento, seppur breve e condensato, dedica ampio spazio al tema della pandemia da Covid-19; in diversi passaggi si sottolineano le ricadute che l'emergenza sanitaria e le conseguenti misure restrittive hanno avuto sul regolare svolgimento delle attività di progetto. Come già accennato, il distanziamento sociale ha infatti limitato le occasioni di incontro, scambio e formazione in presenza, opportunità fondamentali per la realizzazione di interventi coerenti e rispettosi del contesto di azione. Nel testo si sottolinea quindi come diverse azioni siano state portate a termine tramite piattaforme virtuali: “*Desde TSNOA propusimos a las agencias aliadas a realizar capacitaciones de manera virtual preparando una presentación PowerPoint de cada destino con los principales atractivos, formas de llegar, complementación con atractivos cercanos, características de los alojamientos y actividades para los turistas y mejor época para visitarlos*” (AMU, RD, p. 15)⁵³; o ancora: “*No fue posible realizarlo de manera presencial, sin embargo se realizó un encuentro virtual el 30 de diciembre, donde se mostraron videos y fotos de las actividades realizadas, avances de obras y las diferentes realidades de las comunidades, transmitido por el canal de YouTube de TSNOA*” (AMU, RD, p. 17)⁵⁴. Il settore turistico, sul quale il progetto ha voluto intervenire, ha subito un forte arresto durante l'emergenza sanitaria proprio per i divieti di spostamento e il severo controllo alla mobilità; anche per questo molte attività previste (fiere agricole o di artigianato, attività turistiche appaltate dalle agenzie alle comunità beneficiarie) sono state sospese, riprogrammate online o addirittura cancellate. Tuttavia, nonostante il testo proponga una narrazione perlopiù negativa dell'impatto che la crisi da Covid-19 ha avuto sul progetto, è possibile cogliere dal

⁵² “Nel mese di gennaio, V.O. ha lavorato alla valutazione del progetto in una prospettiva complessiva, capendo che si tratta di un progetto di quasi 10 anni nelle stesse comunità” (AMU, RD, p. 24).

⁵³ Traduzione: “Da TSNOA abbiamo proposto alle agenzie alleate di svolgere virtualmente la formazione, preparando una presentazione in PowerPoint di ogni destinazione con le principali attrazioni, i modi per arrivarci, l'integrazione con le attrazioni vicine, le caratteristiche delle strutture ricettive e delle attività per i turisti e il periodo migliore per visitarle” (AMU, RD, p. 15).

⁵⁴ Traduzione: “Non è stato possibile farlo di persona, tuttavia il 30 dicembre si è tenuto un incontro virtuale, dove sono stati mostrati video e foto delle attività svolte, dello stato di avanzamento dei lavori e delle diverse realtà delle comunità, trasmessi sul canale YouTube di TSNOA” (AMU, RD, p. 17).

testo un paio di aspetti che indicano la capacità di resilienza delle popolazioni coinvolte nell'iniziativa. Innanzitutto, in merito alle agenzie turistiche, si sottolinea come abbiano approfittato del periodo di sospensione delle attività per formare il loro personale all'esplorazione e all'approfondimento di nuove destinazioni: *“Ante la pandemia las agencias de turismo decidieron aprovechar el tiempo que no suelen tener para capacitar al personal de venta leer y aprender detalles de nuevos destinos”* (AMU, RD, p. 15)⁵⁵; in secondo luogo, anche nel settore artigianale si è cercato di non sprecare l'occasione di un tempo prolungato per generare ulteriori scorte da destinare alla commercializzazione una volta ripristinata la quotidianità post-emergenziale: *“En medio de la pandemia, la comercialización se ve limitada, con espacios de trueque o intercambio entre familias del lugar a fin de favorecer las economías; la región norte se encontró en una situación sanitaria muy compleja con restricciones para el traslado. Sin embargo, el grupo aprovechó este tiempo para prepararse para la comercialización: los productores de artesanías logran generar stock”* (AMU, RD, p. 16)⁵⁶. La crisi pandemica ha rappresentato, quindi, un forte ostacolo alla conduzione regolare delle attività di progetto, ma è stata anche un'occasione preziosa per acquisire nuove capacità e potenziare quanto già avviato.

In merito ai tre indicatori finalizzati a cogliere le implicazioni che un processo di *mutual learning* tra partner di cooperazione potrebbe comportare, è possibile individuare alcuni elementi chiave proposti del report qui considerato. Il testo riporta diverse occasioni di collaborazione tra il team di progetto, gli esperti locali e gli enti del territorio; ciò rappresenta un tentativo tangibile di messa in comune di risorse (competenze, conoscenze, esperienze, approcci) con l'obiettivo di generare una risposta il più possibile aderente al contesto di intervento, senza imporre particolari forme di sapere o categorie estranee alle esigenze autoctone. La volontà, almeno sulla carta, di far interagire e di integrare idee e abilità diverse, da un lato messe in campo da esperti e dall'altro valorizzando le risorse “dal basso”, pare il segnale di uno stile di cooperazione che rifiuta logiche gerarchiche o di prevaricazione e che predilige lo scambio reciproco dal quale ciascuno può imparare. Nel testo si parla di

⁵⁵ Traduzione: “Di fronte alla pandemia, le agenzie turistiche hanno deciso di approfittare del tempo che di solito non hanno per addestrare il personale di vendita a leggere e conoscere i dettagli delle nuove destinazioni” (AMU, RD, p. 15).

⁵⁶ Traduzione: “In piena pandemia il marketing è limitato, con spazi di baratto o scambio tra famiglie locali per favorire le economie; la regione settentrionale si è trovata in una situazione sanitaria molto complessa con restrizioni agli spostamenti. Tuttavia, il gruppo ha approfittato di questo tempo per prepararsi alla commercializzazione: i produttori artigianali riescono a generare scorte” (AMU, RD, p. 16).

“accompagnamento” alle comunità: il termine è particolarmente rilevante in questo contesto, perché rappresenta lo sforzo di mettersi a fianco dei destinatari degli interventi, promuovendo uno stile partecipativo che rispetti le peculiarità di ciascuno.

2.1.2.3 I report di valutazione

Prima di entrare nel merito della presentazione dei risultati relativi a tale sezione, è bene fare una premessa su quali saranno il focus e la struttura della presente restituzione. A partire dal report di valutazione finale del progetto, redatto da AMU al termine delle attività, sono stati individuati due gruppi di criteri di valutazione: i primi, più “classici”, sono i seguenti: pertinenza, coerenza, efficienza, efficacia, impatto, sostenibilità, influenza di fattori esterni; i secondi, invece, tra i quali compare anche la reciprocità, afferiscono a un tipo di valutazione particolare, dedicata a verificare l’impatto relazionale del progetto⁵⁷. Il confronto tra gli indicatori del *mutual learning* e i criteri di valutazione è stato quindi eseguito per entrambe le tipologie di principi utilizzate dalla Ong nel processo valutativo.

(a) Analisi dei criteri di valutazione standard

La prima tipologia di valutazione è stata condotta da AMU tramite l’analisi di alcuni materiali relativi al progetto: diagnosi di gruppo, documenti di progetto e rispettivi allegati, relazioni annuali o semestrali e rispettivi allegati, report tecnici, rendicontazioni amministrative. I principali obiettivi perseguiti durante la disamina sono stati i seguenti:

(1) comprendere quali cambiamenti siano stati innescati grazie all’implementazione del programma di sviluppo turistico a livello economico, politico-sociale, culturale e personale e in che modo esso abbia contribuito al miglioramento della qualità della vita dei soggetti coinvolti;

⁵⁷ Il report di valutazione redatto dalla Ong AMU è costituito da tre parti: la prima, relativa alla valutazione del progetto sulla base dei criteri standard di pertinenza, coerenza, efficienza, efficacia, impatto, sostenibilità, influenza di fattori esterni; la seconda, dedicata all’impatto relazionale del progetto, nella quale emerge il tema della reciprocità come uno degli elementi chiave per valutare la qualità relazionale dell’iniziativa; la terza, volta a descrivere il processo di autovalutazione finale del progetto ad opera della controparte locale. Quest’ultima costituisce una sezione eccessivamente sintetica per essere sottoposta a un’analisi in questa sede; infatti, si tratta di un’unica pagina nella quale vengono organizzati in elenco puntato aspetti positivi e migliorabili del progetto. Si intende comunque sottolineare che, nonostante l’estrema brevità del documento, si apprezza il tentativo dell’organizzazione di inserire direttamente in un rapporto di valutazione anche il punto di vista dei partner locali, interpellati attraverso un’intervista di gruppo; tale operazione può essere segno dello sforzo di AMU di tradurre nella pratica della cooperazione il tema della reciprocità, dell’approccio partecipativo e della valorizzazione di tutte le parti coinvolte.

(2) rilevare i cambiamenti generati dal progetto sul piano socio-relazionale, osservando se esso abbia contribuito a generare beni relazionali;

(3) fare una sintesi delle lezioni apprese e delle buone pratiche promosse dall'intervento (AMU, RV, p. 9).

L'analisi proposta da AMU è stata guidata da sette criteri che di seguito verranno posti a confronto con gli indicatori del costrutto del *mutual learning*.

Il primo criterio considerato nel processo di valutazione standard è la pertinenza, il quale permette di verificare se la proposta progettuale e le attività effettivamente implementate abbiano rappresentato una risposta adeguata e coerente alle esigenze dei beneficiari dell'intervento. L'attenzione espressa da tale principio si trova in sintonia con alcune delle implicazioni del processo del *mutual learning* emerse dalla prima fase della ricerca: se in una determinata circostanza si genera apprendimento reciproco tra le parti, ciò dovrebbe anche creare una situazione nella quale i bisogni dei soggetti coinvolti vengono soddisfatti in maniera adeguata e rispettosa delle loro specificità.

Il principio di coerenza, invece, indica se il progetto sia stato ben integrato nelle politiche pubbliche e nei piani strategici nazionali e regionali a favore dello sviluppo delle popolazioni più vulnerabili e, nel caso specifico del progetto *Programa de desarrollo local*, abbia dialogato con i già esistenti piani strategici locali e internazionali sulla gestione del turismo sostenibile. Il documento sottolinea, inoltre, che un progetto per essere coerente debba: rispettare la sequenza logica prevista in fase di progettazione tra l'obiettivo generale, gli obiettivi specifici e i loro rispettivi risultati attesi; mettere a disposizione beni e servizi effettivamente fruibili sul territorio di intervento; essere flessibile e capace di adattarsi a eventi positivi e negativi che si possono presentare nel corso della sua realizzazione. La capacità di un progetto di porsi in dialogo con il contesto di intervento, valutata grazie al criterio di coerenza, richiama l'attenzione a una delle specificità della cooperazione basata sul *mutual learning*: affinché cooperare porti a forme di apprendimento reciproco, è necessario innanzitutto conoscere il territorio, le comunità, la popolazione *target* per poi intraprendere azioni che valorizzino innanzitutto le risorse locali e forniscano nuovi beni e servizi in rispetto della realtà nella quale si deve operare. Inoltre, il fatto che un progetto possa essere considerato coerente sulla base della sua capacità di far fronte a eventuali cambiamenti positivi o negativi, richiama l'attenzione al tema della crisi, presente nel costrutto, come una delle condizioni che può favorire processi di *mutual learning*.

Il criterio di efficienza valuta innanzitutto il rapporto tra risorse, attività/prodotti e tempi di realizzazione; se tale relazione appare come positiva (tutte le attività previste sono state eseguite

nei tempi prestabiliti e tramite il completo utilizzo delle risorse a disposizione) allora l'intervento può essere considerato efficiente. Nell'ambito della valutazione di efficienza il testo propone due sottolineature: affinché un'iniziativa di cooperazione sia efficiente, è necessario che ci si impegni da un lato a valorizzare al meglio le risorse già disponibili sul territorio di intervento (culturali, naturali e paesaggistiche, conoscenze e competenze locali, reti di relazioni attive tra i partecipanti) e dall'altro a creare nuove risorse (culturali, sociali, cognitive, relazionali) necessarie a rafforzare l'ambito di interesse del progetto. Un ultimo aspetto che può significare l'efficienza o meno di un intervento è la qualità dei beni e dei servizi offerti. Il concetto di efficienza sembra avere punti di contatto con i seguenti indicatori del *mutual learning*: quelli volti a rilevare la presenza di risorse economiche e i tempi delle iniziative in termini di durata e sostenibilità, ma anche quelli dedicati a rintracciare forme di cooperazione *bottom-up* capaci di accogliere le richieste dei contesti *target* valorizzandone le risorse già disponibili.

Il principio di efficacia viene invece adottato dalla Ong per verificare tre aspetti del progetto: innanzitutto, in quale misura siano stati raggiunti gli obiettivi specifici e i risultati attesi dell'iniziativa; in secondo luogo, quanti e quali beneficiari diretti e indiretti siano stati coinvolti dalle attività di progetto e in che tempi abbiano ottenuto obiettivi e risultati attesi; infine, in che misura gli indicatori e le fonti di verifica utilizzate siano di qualità e coerenti. Ponendo a confronto tali caratteristiche del principio di efficacia e il costrutto del *mutual learning* non sembra esserci un legame significativo; il tema del soddisfacimento degli obiettivi e dei risultati attesi di un progetto, come la gamma di soggetti effettivamente coinvolti in un'iniziativa, potrebbero essere ragionevolmente associati alle implicazioni generate da un processo di apprendimento reciproco. Si potrebbe infatti verificare se la presenza del *mutual learning* implichi/favorisca più facilmente l'ottenimento degli obiettivi e dei risultati previsti in fase progettuale: tale aspetto, tuttavia, non rientra ancora tra gli indicatori del costrutto originario del *mutual learning*.

La valutazione dell'impatto viene effettuata considerando i seguenti aspetti del progetto: in primo luogo, il valore sociale aggiunto, espressione con cui si identifica l'aumento delle capacità personali e collettive (professionali, relazionali, organizzative, gestionali, cooperative, di rete e così via) in una comunità *target*. Al fine di comprendere se le attività implementate abbiano o meno contribuito a produrre valore sociale aggiunto, il valutatore di AMU prende in considerazione la dimensione economico e materiale, quindi il soddisfacimento dei bisogni dei beneficiari (maggior accesso ai diritti, capacità di aumentare il reddito, capacità di miglioramento delle condizioni di salute, capacità di migliorare le condizioni abitative, capacità

di raggiungere e conservare la sicurezza alimentare), la dimensione umana che ha a che fare con la risposta a bisogni e funzioni psicologico-cognitive (capacità e potenzialità psicologiche ed emotive, capacità e potenzialità professionali, capacità e potenzialità comunicative, capacità e potenzialità gestionali e organizzative, capacità e potenzialità cognitive), la dimensione socio-relazionale, connessa ai bisogni e alle funzioni di relazione con gli altri (capacità di miglioramento della qualità e quantità di relazioni all'interno di un contesto sociale, capacità di coltivare e aumentare la gratuità e la reciprocità nelle relazioni, capacità di coltivare rapporti di comunione con gli altri, capacità di partecipazione alla vita politica e di esercizio della cittadinanza attiva), la dimensione spirituale, relativa ai bisogni e alle funzioni di appartenenza e di "senso vitale" (capacità di esercitare il rapporto con il trascendente, capacità di coltivare credenze, dialogo interculturale, valorizzazione delle culture locali, capacità di coltivare rapporti di comunione con il creato e con il trascendente, capacità di consapevolezza ed esercizio della propria cosmovisione, capacità di coltivare la speranza). Altri due aspetti vagliati nel corso della valutazione dell'impatto dell'iniziativa sono la verifica di possibili cambiamenti, previsti e non previsti, sopraggiunti durante l'implementazione delle attività, ad esempio cambiamenti nella qualità della vita, di comportamento, istituzionali, di giudizio/opinione, di relazione; infine, vengono considerati gli effetti moltiplicatori dell'impatto, quindi tutti quei processi che si sviluppano grazie all'iniziativa e portano a ulteriori azioni a beneficio del territorio di intervento. Alla luce di quanto descritto, il criterio dell'impatto sembra poter essere associato al costrutto del *mutual learning* per una ragione principale: verificare l'impatto di un'iniziativa significa valutare quanto le attività previste siano state in grado di rispondere ai molteplici bisogni dei destinatari (economici e materiali, psicologici e cognitivi, socio-relazionali, spirituali), innescando eventuali cambiamenti; a questo proposito anche tra le componenti del costrutto del *mutual learning* si trovano riferimenti alla capacità di rispondere in maniera adeguata ai bisogni di un determinato contesto rispettandone le peculiarità e si sottolinea come la presenza di apprendimento reciproco possa facilitare tale meccanismo. Tra le componenti del costrutto, manca invece un cenno al tema del cambiamento e di come il *mutual learning*, se presente, potrebbe favorire o meno questa dinamica.

Rispetto al criterio di sostenibilità, il report di valutazione adotta un approccio multidimensionale, quindi concepisce il concetto in maniera composita e vagliabile da diversi punti di vista. Si parla, infatti, di sostenibilità tecnica, gestionale, economica, ambientale, sociale, relativa alla capacità delle comunità locali di dare continuità alle azioni avviate con l'intervento. Il tema della durata dei progetti e della sostenibilità delle azioni avviate al termine del finanziamento, emerge come una delle condizioni in grado di favorire o meno lo sviluppo

del *mutual learning* nell'ambito della cooperazione. Solo se si è in grado di garantire interventi prolungati nel tempo, capaci di guidare gli attori locali verso la *ownership* delle iniziative tramite un approccio partecipativo che coinvolge le diverse anime di un territorio, secondo AMU, un progetto può sperare di soddisfare il criterio di sostenibilità.

Un ultimo aspetto ammesso tra i principi di valutazione del progetto *Programa de desarrollo local*, è la presenza di fattori esterni che abbiano esercitato un'influenza positiva o negativa sulle iniziative svolte; questi possono essere legati a condizioni socio-economiche particolari tipiche del territorio di intervento, a cambiamenti nelle istituzioni o delle politiche locali, o a crisi che coinvolgono il piano nazionale o internazionale e hanno quindi ricadute sulle comunità *target*. Quest'ultimo aspetto può essere ricondotto a uno degli indicatori relativi alle condizioni di possibilità del *mutual learning* con il quale si vuole indagare il tema delle crisi. Nella prima fase della ricerca è stato sottolineato come al sopraggiungere di un cambiamento o di un certo tipo di instabilità (per esempio la pandemia da Covid-19), sia spontaneo che le persone convergano per mettere in campo reciprocamente risorse utili ad affrontare e superare il momento critico.

(b) Analisi dei criteri di valutazione relazionali

La seconda tipologia di valutazione ha avuto l'obiettivo di descrivere i cambiamenti qualitativi e quantitativi che si sono verificati nel corso del progetto rispetto alla dotazione relazionale delle piccole aziende attive in ambito turistico nei settori della ristorazione, dell'artigianato e della produzione di prodotti alimentari. Dal punto di vista metodologico, è stata utilizzata la *Social Network Analysis* (SNA) e quindi somministrato un questionario a ogni impresa coinvolta nel progetto, sia in una fase precedente all'implementazione delle attività sia in una fase successiva, al fine di ottenere informazioni relative all'impatto delle azioni intraprese. Tramite lo strumento di rilevazione si è deciso di indagare due aspetti della dimensione relazionale delle imprese: in primo luogo, la qualità delle relazioni interne alle singole unità produttive che compongono ogni impresa; secondariamente, la qualità delle relazioni esterne e dunque la rete di collaborazione a cui fa affidamento ciascuna realtà imprenditoriale (AMU, RV, p. 59).

L'Ong ha assegnato alla reciprocità un ruolo fondamentale in questo processo valutativo; essa infatti rappresenta uno dei criteri di riferimento per verificare sia le relazioni interne alle unità produttive delle singole imprese sia la rete di legami che ogni impresa intrattiene con l'esterno. Nel primo caso, la qualità relazionale interna alle imprese partecipanti al progetto viene

osservata attraverso tre indicatori che favoriscono un clima relazionale solidale: dialogo, fiducia e reciprocità; quest'ultima è stata tradotta operativamente come il "livello, soggettivamente valutato, di compañerismo e affiatamento" e come "i contributi positivi che l'impresa apporta alla comunità". Nel secondo caso, dedicato allo studio della qualità delle relazioni esterne delle imprese, viene invece individuato ed esaminato il parametro della reciprocità sulla base di due caratteristiche: la bidirezionalità, quando esprime l'esistenza di una direzione reciproca in un legame; la transitività, quando la relazione non avviene solo tra due nodi ma si attiva aprendosi a terzi, misurata grazie all'indice di reciprocità ottenuto dal rapporto tra il numero di relazioni in uscita (*out-degree*) e il numero di relazioni in entrata (*in-degree*) di una impresa (AMU, RV, p. 71).

Dalla lettura del testo si nota una certa sintonia tra gli indicatori utilizzati per valutare la qualità relazionale dei beneficiari di progetto (categorie mutate dall'approccio della SNA) e gli indicatori del *mutual learning* (in particolare gli indicatori relativi alle sue condizioni di possibilità); il documento fa riferimento, ad esempio, all'ampiezza della rete, quindi al numero di *alters* (persone o enti) con cui le imprese coinvolte dal progetto sono in una relazione di supporto (come ricevente o come donante); alla molteplicità della rete, che identifica la presenza di uno o più contenuti all'interno di una relazione (l'ipotesi di fondo è che un legame sia tanto più forte quanto più ricco di contenuti); la durata della relazione, che indica da quanto tempo i legami esistono; infine, la frequenza del legame tra soggetti/enti. Facendo un rapido confronto con gli indicatori del *mutual learning* si notano i seguenti punti in comune: la presenza di un partenariato e quindi di uno scenario relazionale necessario affinché l'apprendimento reciproco si realizzi (presenza e ampiezza di una rete di soggetti); la conoscenza prolungata tra i partner di un progetto (alta frequenza della relazione) che incentiva gli scambi di risorse tra soggetti; la durata e la continuità nel tempo dei progetti di cooperazione, la cui maggiore estensione favorirebbe un lavoro più sinergico e sintonico del partenariato e quindi più facilmente sarebbe in grado di generare apprendimento reciproco tra le parti coinvolte.

2.1.3 Considerazioni finali

Applicare la scheda di interrogazione (scheda B) alle tre differenti tipologie di documenti relative al *Programa de desarrollo local* ha permesso di osservare la presenza/assenza del *mutual learning* nelle diverse fasi di realizzazione del progetto: in quella creativa e di pianificazione tramite la proposta progettuale, nel processo di implementazione grazie al report descrittivo della terza annualità e, infine, nel percorso di valutazione conclusivo dell'iniziativa

attraverso il report di valutazione finale. Sulla base di quanto emerso dall'analisi appena illustrata, è possibile sintetizzare i risultati in due modalità: in primo luogo, osservando le differenze interne a ciascun documento in relazione ai tre gruppi di indicatori (analisi delle colonne della Tabella 6.4); in secondo luogo, evidenziando in maniera trasversale le divergenze tra le tre categorie di indicatori con riferimento a ciascun tipo di documento (analisi delle righe della Tabella 6.4).

La prima operazione porta a notare come nella proposta progettuale si ritrovino tutti gli aspetti definitori del *mutual learning* e buona parte delle sue condizioni di possibilità, eccetto il riferimento alle risorse finanziarie e al tema della crisi; come ribadito precedentemente, la riflessione sulle implicazioni non viene qui condotta in quanto si tratta di un documento ideale, non ancora legato a un'effettiva messa in pratica delle azioni. Inoltre, il report descrittivo delle attività effettivamente implementate accenna a tutte le condizioni di possibilità previste dal costrutto, eccetto quella relativa all'assunzione di un approccio *bottom-up* nella programmazione e messa in atto delle azioni; è poi più raro trovare riferimenti agli aspetti definitori del *mutual learning*, mentre le attività realizzate sembrano generare tutte e tre le implicazioni individuate nella prima fase della ricerca. Infine, il terzo documento offre risultati differenti a seconda della tipologia di valutazione considerata: i criteri "standard" sembrano avere più elementi in comune con le componenti del costrutto, soprattutto rispetto alle sue condizioni di possibilità e alle implicazioni, viceversa, la valutazione relazionale, presenta meno punti di contatto con le componenti del *mutual learning*.

Il secondo procedimento, focalizzato a illustrare in maniera comparativa le divergenze tra i tre gruppi di indicatori in relazione ai diversi tipi di documenti, permette di fare le seguenti considerazioni: gli accenni agli elementi definitori del *mutual learning* sono più evidenti nella fase progettuale, dove è anche più ampio lo spazio concesso a riflessioni sui principi guida che l'organizzazione adotta per la conduzione delle attività, mentre sono più rari nei report descrittivi delle attività svolte, e ancor più nei report di valutazione; riferimenti alle condizioni di possibilità del costrutto sono più facilmente riconoscibili nella lettura del report descrittivo e del report di valutazione standard, quindi in documenti fortemente basati sulla spiegazione e l'analisi di aspetti operativi; infine, le implicazioni, sono anch'esse più visibili nel testo che illustra le azioni svolte, mentre risultano quasi del tutto assenti nei documenti dedicati alla valutazione.

Alla luce di quanto esposto, è quindi possibile concludere che il concetto di *mutual learning* emerga dall'analisi del progetto *Programa de desarrollo local*, seppur non in maniera uniforme, da tutti i documenti considerati. In base a quanto proposto da AMU, parlare di apprendimento

reciproco nella cooperazione allo sviluppo, tentandone anche una messa in pratica, appare come uno sforzo possibile e già avviato da tempo dall'organizzazione in quanto strettamente connesso alla sua indole.

2.2 Secondo progetto: *Very Improved Peasant: intervento per la riduzione dell'insicurezza alimentare e rafforzamento delle capacità produttive nella Contea di Ikotos, in Sud Sudan*

2.2.1 Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)

I documenti istituzionali presi qui in esame, riguardano il progetto *Very Improved Peasant: intervento per la riduzione dell'insicurezza alimentare e rafforzamento delle capacità produttive nella Contea di Ikotos, in Sud Sudan*, promosso dalla Ong Fondazione AVSI.

L'organizzazione 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 allo sviluppo sostenibile 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 con democrazia e 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 *stakeholders*, perciò favorire il concorso di tutti: beneficiari, operatori, partner, donatori, settore privato; imparare dall'esperienza e capitalizzare le lezioni apprese (<https://www.avsi.org/>, gennaio 2023).

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 24 mesi (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.

I documenti relativi alla proposta progettuale e al report descrittivo delle attività svolte costituiscono testi di buona qualità, poiché ottemperano in maniera adeguata ai criteri di

autenticità, credibilità, rappresentatività e comprensibilità, previsti come termini di riferimento nella scheda A di analisi. I materiali presi in considerazione per analizzare il processo di valutazione del progetto sono invece assai sintetici, informali e meno strutturati dei due sopra menzionati, in quanto rappresentano la relazione riassuntiva di un incontro di *action-reflection* condotto da Fondazione AVSI con gli operatori dell'iniziativa; l'Ong non ha svolto una vera e propria valutazione del progetto V.I.P., per cui ha condiviso con la ricercatrice gli unici materiali valutativi che aveva a disposizione. Nonostante la brevità del documento, è stato comunque possibile cogliere alcune specificità dell'approccio valutativo dell'organizzazione (criteri e metodi) e quindi tentare un confronto con gli indicatori del *mutual learning*.

2.2.2 Gli indicatori del *mutual learning* nelle tre tipologie di documenti (scheda B)

La Tabella sottostante (cfr. Tabella 6.5) mostra un'estrema sintesi dei risultati emersi dall'applicazione dei tre gruppi di indicatori del *mutual learning* alle tre tipologie di documenti relative al progetto promosso dalla Ong Fondazione AVSI. Seppur apparentemente sommario e rischiosamente riduttivo, tale riepilogo permette di avere un quadro complessivo della presenza/assenza del *mutual learning* nell'iniziativa qui considerata e intende guidare la lettura e la comprensione dei dati raccolti, presentati successivamente in maniera discorsiva.

Tabella 6.5: Presenza/assenza del *mutual learning* nei documenti relativi al progetto V.I.P. promosso da 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 – Fondazione AVSI</i>				
Indicatori del <i>mutual learning</i>		Proposta progettuale	Report descrittivo	Report di valutazione
Aspetti definitivi	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 <i>bottom-up</i> 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 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 rispondono in modo adeguato alle esigenze dei destinatari	/	Sì	Sì

Fonte: elaborazione personale dell'autrice sulla base dei risultati emersi dall'analisi documentaria.

2.2.2.1 La proposta progettuale

In merito agli indicatori del primo gruppo, è bene sottolineare che nel presente documento viene citato il concetto di mutuo apprendimento nel paragrafo dedicato al contesto operativo di riferimento del progetto: “convinti della necessità di favorire un continuo e mutuo processo di apprendimento, la caratteristica che contraddistingue AVSI è lo sforzo riposto nel realizzare progetti dentro e con le comunità, non solo a favore delle stesse” (AVSI, PP, p. 15). Il tema del *mutual learning* viene di fatto considerato uno degli obiettivi trasversali e a lungo termine perseguiti generalmente dalla Ong attraverso l'implementazione delle sue iniziative. In questo caso specifico, esso viene associato a due ulteriori questioni: innanzitutto, si descrive una

cooperazione impegnata in un reale tentativo di coinvolgimento delle comunità dei destinatari, stando “dentro” e “con” esse; in secondo luogo, il passaggio del testo sottolinea la volontà dell’organizzazione di costruire relazioni il più possibile paritarie tra le persone implicate nel progetto, superando quindi il rischio di una cooperazione assistenziale (“solo a favore di”).

Il concetto di apprendimento compare anche in un altro passaggio, inerente a un’attività basata sullo scambio educativo tra le fattorie supportate dal progetto, nel quale si adotta un modello di *farmer-to-farmer learning*: “data la limitata mobilità nelle Contee a causa della mancanza di servizi di trasporto pubblico e delle pessime condizioni delle strade, gli agricoltori dell’area hanno un basso livello di esposizione a realtà diverse dalle loro comunità e limitate opportunità di confronto con altre comunità. Con questa attività si vuole permettere lo scambio mutuale di esperienze e informazioni tra le differenti realtà, per imparare nuove pratiche adottate dagli altri gruppi e confrontarsi sui risultati ottenuti” (AVSI, PP, p. 22). In questo secondo esempio, il tema dell’apprendimento viene connesso a quello dello scambio di esperienze: grazie all’istituzione di occasioni di confronto tra le diverse comunità, gli agricoltori possono difatti condividere idee, prospettive, buone prassi e imparare l’un l’altro. Un ulteriore aspetto connesso al tema dell’apprendimento, ed emerso dalla lettura della proposta, risiede nell’attenzione riposta dall’organizzazione alle cosiddette *lessons learnt* (“lezioni apprese”), quindi al processo di apprendimento che si genera grazie all’esperienza vissuta e che diventa poi una guida fondamentale per la progettazione e l’implementazione degli interventi futuri, ovviamente in ottica migliorativa. Nel testo si legge: “il design dell’intervento precede attività integrate, coerenti e rispettose delle *lessons learnt* dei progetti passati” (AVSI, PP, p. 6): il tema della capitalizzazione delle lezioni apprese non compare casualmente nel testo, anzi, rappresenta uno dei criteri fondamentali che Fondazione AVSI adotta per condurre le proprie attività.

Come già in parte emerso dai risultati appena illustrati, l’idea progettuale persegue l’obiettivo di coinvolgere il più possibile beneficiari e *stakeholders* del progetto, sia nella fase creativa della proposta sia in quella dedicata all’implementazione delle attività. Tale intenzione viene infatti dichiarata a più riprese dall’Ong: “un aspetto innovativo [del progetto] volto ad instaurare momenti dedicati per il dialogo diretto con i beneficiari” (AVSI, PP, p. 7); “i progetti prevedono il coinvolgimento attivo delle comunità, sia durante la fase di disegno che quella di implementazione” (AVSI, PP, p. 16); “nelle attività di monitoraggio e valutazione [...] le comunità locali verranno coinvolte nella raccolta dati a livello domestico con il coinvolgimento di almeno 20 fra donne e giovani enumeratori formati da AVSI” (AVSI, PP, p. 18). La partecipazione attiva e diretta dei destinatari dell’iniziativa viene considerata

dall'organizzazione un elemento fondamentale per favorire la mobilitazione delle comunità *target* e quindi per innescare processi di cambiamento a cui la cooperazione aspira.

Il testo specifica, inoltre, la composizione del team qualificato di progetto, costituito da membri internazionali (8) e membri locali (106), tra i quali si genera una condivisione proficua di competenze grazie a una profonda conoscenza delle specificità del territorio, delle autorità statali delle Contee, ma anche del sistema delle Nazioni Unite e del mondo delle Ong internazionali. Nel presente documento emerge quindi il tema dello scambio tra contesti del Nord e del Sud del mondo come strategia di intervento vantaggiosa per la buona riuscita del progetto.

Rispetto al tema dello scambio è possibile proporre due ulteriori sottolineature, scaturite dalla lettura del testo. Innanzitutto, come già accennato, esso viene associato al concetto di apprendimento, per cui attività che favoriscono lo scambio e il dialogo tra i partecipanti all'iniziativa (per esempio: 2.3 *Exhibition day* e visite di esposizione alle fattorie; 3.3 Incontri di monitoraggio, confronto e scambio di *best practices*) vengono promosse proprio per favorire la condivisione di risorse e quindi l'apprendimento reciproco; in secondo luogo, centrale è il tema dell'eterogeneità delle risorse che possono essere messe in comune nell'ambito di esperienze di scambio: grazie ad attività di vario genere, come corsi di formazione, consulenze, azioni di *capacity building*, momenti di confronto più informale, i partecipanti all'iniziativa sono portati a scambiare sia risorse più di carattere cognitivo e razionale (competenze e conoscenze teoriche o tecniche), ma anche buone pratiche, esperienze quotidiane, stili di vita. Un'ultima considerazione rispetto agli indicatori che tentano di identificare nel testo gli elementi definitori del *mutual learning*, riguarda l'idea di cooperazione internazionale allo sviluppo trasmessa dal documento di Fondazione AVSI. Alcuni aspetti già descritti, come l'approccio partecipativo con cui si intende coinvolgere tutti gli *stakeholders* dell'iniziativa, l'urgenza di rispondere in maniera efficace e coerente ai bisogni concreti del territorio di intervento, la promozione di un lavoro sinergico nell'ambito del partenariato che riunisce attori del Nord e del Sud secondo una logica equa e paritaria, mostrano come l'Ong stia tentando di partecipare in maniera propositiva al processo di cambiamento e innovazione interno al settore della cooperazione. Nel testo, si legge inoltre: "le attività saranno condotte attraverso un approccio partecipativo per rafforzare i meccanismi comunitari già esistenti e favorire l'*ownership* da parte delle strutture comunitarie" (AVSI, PP, p. 27); anche l'utilizzo del concetto di *ownership* è rappresentativo di un nuovo modo di concepire le relazioni di cooperazione e soprattutto i destinatari dei progetti, i quali dovrebbe diventare a pieno titolo protagonisti dei loro processi di sviluppo.

Ponendo ora l'attenzione agli indicatori relativi alle condizioni di possibilità del *mutual learning*, il testo fa emergere, a più riprese, l'intento dell'organizzazione di agire sul campo adottando un approccio *bottom-up* e in maniera rispettosa dell'esistente; intenzioni che si concretizzano, da un lato, con il coinvolgimento diretto delle comunità locali e dei destinatari dell'intervento, quindi organizzando consultazioni con i gruppi *target* prima di mettere in atto nuove disposizioni o prevedendo momenti dedicati al dialogo con i beneficiari e gli *stakeholders* e, dall'altro, assicurandosi che le azioni proposte si inseriscano in maniera adeguata nel quadro politico del territorio, perciò ponendosi in linea con gli altri programmi intrapresi dalle istituzioni locali (es. *Country Program Framework 2018-2022* del *Ministry of Agriculture and Forestry*) o con provvedimenti adottati a livello internazionale nell'ambito della cooperazione o dell'aiuto umanitario (es. *Humanitarian Response Plan* del 2018).

La proposta progettuale evidenzia inoltre la pregressa e prolungata esperienza di AVSI in Sud Sudan e in particolare nelle Contee di Ikotos e Kidiopo Valley; nel testo si legge infatti che l'organizzazione costituisce “una presenza fissa nell'ex Stato dell'Equatoria dell'Est dal 2005 e ha avuto modo di instaurare negli anni una profonda relazione con le autorità locali, sia a livello di Contea che a livello statale, grazie all'apertura di tre uffici sul territorio” (AVSI, PP, p. 7). L'Ong conferma quindi la conoscenza approfondita dell'area di intervento e quindi dei partner locali o internazionali che vi operano, aspetto che ritiene necessario per costruire un quadro di collaborazione sostenibile nel tempo.

Mentre viene dato particolare spazio al tema del coinvolgimento degli attori locali e alla conoscenza pregressa del territorio di intervento da parte dell'Ong capofila, il *template* compilato per la redazione della proposta progettuale non presenta una sezione apposita nella quale si richiede di descrivere in maniera dettagliata la composizione del partenariato, la suddivisione dei suoi compiti e la metodologia di lavoro prevista. Il modello richiede di inserire questo genere di informazioni in due paragrafi intitolati rispettivamente “controparte locale” (AVSI, PP, p. 7) e “presenza di altri attori istituzionali” (AVSI, PP, p. 8). Nonostante questo, il testo illustra un rapporto di partenariato positivo soprattutto con riferimento alle istituzioni locali, essenziali all'Ong per riuscire a identificare e selezionare i beneficiari in piena trasparenza e per consultarsi con le comunità affinché si implementino strategie efficaci, riducendo il rischio di conflitti interni.

Inoltre, nel documento vi sono i riferimenti sia all'eventuale durata del progetto, sia all'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dell'iniziativa; alla questione della sostenibilità è dedicata una porzione piuttosto ampia del testo poiché trattata nella sua

multidimensionalità, quindi come sostenibilità economico-finanziaria, istituzionale e socio-culturale.

Non viene invece menzionato in alcun frangente il tema dello stato di crisi.

Come segnalato nella presentazione dei risultati emersi dall'analisi della proposta progettuale di AMU, anche per quella redatta da AVSI, si ritiene opportuno rimandare la riflessione sugli indicatori relativi alle implicazioni del *mutual learning* alla fase successiva, quando si prenderà in esame il documento relativo alle attività effettivamente svolte nell'ambito del progetto e sarà quindi più adeguato ragionare sulle conseguenze della presenza nella pratica del *mutual learning*.

2.2.2.2 Il report descrittivo finale del progetto

Gli indicatori del primo gruppo confermano che l'espressione *mutual learning* non venga utilizzata all'interno del report in oggetto e che nemmeno i termini reciprocità e apprendimento compaiano di frequente nel testo; solo nell'ultimo paragrafo dedicato alla sostenibilità dei progetti, si sottolinea esplicitamente come l'approccio adottato dall'organizzazione AVSI per la messa in atto delle attività punti ad attivare i membri delle comunità *target* affinché imparino a lavorare insieme, impegnandosi reciprocamente per il supporto comune del proprio territorio di appartenenza: solo una crescente consapevolezza del valore di azioni condivise può portare benefici in termini economici, sociali e di produttività all'interno delle stesse comunità (AVSI, RD, p. 19). Il termine apprendimento è, inoltre, associato principalmente all'acquisizione di competenze tecniche e teoriche, per esempio quando vengono sintetizzate le attività volte a supportare il rafforzamento delle fattorie leader (AVSI, RD, p. 12) o a costruire un centro per le donne finalizzato allo stoccaggio di prodotti finiti (AVSI, RD, p. 16).

Il presente report sembra invece descrivere azioni riconducibili a uno stile di cooperazione paritaria e partecipativa. Tali caratteristiche assumono concretezza attraverso due strategie promosse dall'organizzazione. In primo luogo, il coinvolgimento dei beneficiari durante tutte le fasi di progetto, da quella di scrittura a quella di implementazione: nel testo si parla spesso di "mobilitazione dei beneficiari" o di incontri preliminari alla realizzazione delle attività rivolti ai gruppi *target* per spiegare loro ciò che si intende mettere in pratica e per recepire richieste o istanze specifiche legate all'area di intervento; per esempio si legge: "la prima fase di implementazione del progetto avviato ad agosto 2021, relativamente all'attività di riabilitazione delle pompe a mano, è stata dedicata alla mappatura iniziale e alla mobilitazione dei beneficiari" (AVSI, RD, p. 2). In secondo luogo, emerge un'attenzione particolare alla valorizzazione del

territorio di intervento e all'attivazione dei suoi attori, attraverso, da un lato, l'utilizzo di materiali locali per portare avanti le attività di costruzione, risanamento e messa in sicurezza dei pozzi (AVSI, RD, p. 5) e, dall'altro, la cooptazione di tecnici ed esperti locali in grado di contribuire alla messa in pratica delle attività previste dal progetto; in un passaggio del testo si afferma: “una volta avvenuta la mappatura, durante il mese di settembre i pozzi sopra elencati sono stati valutati in maniera partecipata con il supporto di tecnici e co-tecnici, con lo scopo di indentificarne i difetti e le parti di ricambio necessarie (...). Successivamente, nel mese di novembre, lo staff di AVSI, insieme ai tecnici locali, hanno proceduto con l'effettiva riabilitazione delle pompe a mano dei tre pozzi a Lobira, Hiriakit, Lodurumo” (AVSI, RD, p. 3).

Sempre nel tentativo di coinvolgere in modo efficace gli attori locali, AVSI supporta la creazione di alcuni *Community Water Management Committees*, incaricati di gestire il sistema di manutenzione dei servizi di approvvigionamento idrico, basati sull'aggregazione dei membri delle comunità coinvolte nell'intervento, stimolate così a lavorare insieme per una causa comune (AVSI, RD, p. 5).

Il report parla esplicitamente di approccio partecipativo o di approccio di condivisione, anche in altri due frangenti: nella sezione dedicata alla descrizione delle attività di supporto agli orti domestici delle famiglie vulnerabili, nella quale si sottolinea che il processo di selezione dei nuclei famigliari beneficiari sia stato condotto in maniera partecipativa insieme alla comunità e alle autorità locali nelle aree di intervento; gli attori del territorio sono difatti stati supportati da AVSI nell'individuazione dei criteri di selezione e poi nell'effettiva scelta dei destinatari dell'azione. Inoltre, in un passaggio che illustra una delle attività previste per raggiungere il terzo risultato, che si intitola proprio *Incontri di dialogo di monitoraggio partecipativo*, finalizzati a rafforzare la consapevolezza delle pratiche di riduzione dell'insicurezza alimentare e a potenziare le capacità produttive nella Contea di Ikotos: “a questi [incontri] hanno partecipato non solo i beneficiari del progetto ma anche individui di diversa estrazione come i capi delle comunità, leader giovanili, rappresentanti delle donne, il comitato di gestione dell'acqua, il rappresentante del dipartimento dell'acqua e del dipartimento dell'agricoltura. Le principali tematiche trattate sono state l'impatto dell'intervento fino ad oggi implementato e le sfide affrontate e come è possibile superarle, tramite un dialogo partecipativo tra i beneficiari, i leader e le autorità locali” (AVSI, RD, p. 17).

Nel documento qui in oggetto è possibile rintracciare un altro indicatore inerente agli aspetti definitori del *mutual learning*, quello legato al tema dello scambio di risorse tra i partner. A tale proposito si possono citare due tipologie di attività nelle quali tale dinamica risulta più evidente:

innanzitutto, i corsi di formazione e, inoltre, le iniziative di *exhibition day* e visite alle fattorie modello e agli orti domestici gestiti dalle famiglie vulnerabili. Nel primo caso, si assiste a un trasferimento di conoscenze teoriche, competenze tecniche e pratiche ai destinatari, tramite l'utilizzo di strumenti formativi dinamici e partecipativi come esercitazioni, discussioni, discese sul campo; a questo riguardo si possono citare le iniziative di formazione dedicate alla formalizzazione del sistema di manutenzione e gestione del servizio di approvvigionamento idrico: corsi sull'igiene dell'acqua, la sanificazione, la buona gestione e la pulizia del sito intorno ai punti d'acqua, i meccanismi di mitigazione dei conflitti legati alle risorse idriche (AVSI, RD, p. 6-7); oppure le attività di *ox-traction training*, destinate all'addestramento dei tori e quindi alla formazione degli allevatori sugli strumenti che possono migliorare le loro tecniche, innovando le vecchie pratiche di sussistenza basate sull'utilizzo di strumenti manuali (AVSI, RD, p. 12); o, infine, la formazione teorica e tecnica erogata a gruppi di donne sulla lavorazione del grano e dei cereali, oltre che sul potenziamento di *skills* manageriali, condotta tramite un metodo interattivo e di discussione a partire dai feedback delle partecipanti (AVSI, RD, p. 16). Nel secondo caso, invece, le attività di visita alle fattorie modello e agli orti beneficiari del progetto (AVSI, RD, p. 15), sono state pianificate proprio per favorire un'interazione tra le comunità locali e innescare scambi di idee, stili di lavoro e esperienze di successo a partire dalla creazione di legami di fiducia tra le persone. Un aspetto significativo di questo gruppo di azioni riguarda il tentativo di AVSI di attivare uno scambio reciproco tra gli stessi beneficiari (perlopiù uno scambio Sud-Sud), in grado di incoraggiare la costruzione di una rete di agricoltori locali tramite la quale ciascuno possa rafforzare le proprie capacità e contribuire al supporto di quelle altrui.

Il testo non si sofferma su termini o categorie riconducibili in maniera diretta alla prospettiva più recente della cooperazione internazionale allo sviluppo, né sottolinea la rilevanza di uno scambio tra attori del Nord e attori del Sud (comunque presente), privilegiando invece la descrizione di esperienze pratiche che pongono a confronto soggetti locali con la medesima appartenenza.

Passando ora agli indicatori volti a rilevare la presenza/assenza di condizioni che rendono possibile il dispiegarsi del *mutual learning* nel progetto V.I.P., il testo menziona l'importanza del lavoro svolto dal partenariato nella conduzione dell'iniziativa e, in particolare, l'intensa sinergia tra l'Ong e i partner presenti nel territorio di intervento. Seppur non venga citato esplicitamente nel testo, l'approccio *bottom-up* rappresenta un punto di riferimento per l'organizzazione, impegnata in uno sforzo costante di ascolto e dialogo con le comunità locali

per apprendere i bisogni fondamentali e generare risposte adeguate. Due passaggi del testo testimoniano tale prospettiva: in primo luogo, quando l'Ong dichiara di organizzare in una fase preliminare a ciascuna attività incontri informativi e di confronto che coinvolgano le comunità e le autorità locali, momenti durante i quali tutti i soggetti partecipano in maniera attiva tramite la condivisione di esperienze passate, conoscenze specifiche e con l'intento di comprendere quali aspetti possano essere potenziati grazie all'implementazione del progetto (AVSI, RD, p. 8); in secondo luogo, quando vengono presentate due Tabelle nella sezione dedicata alla descrizione delle attività A.2.1 (*Supporto al rafforzamento delle fattorie-leader*): nella prima Tabella vengono mostrate nel dettaglio le richieste avanzate da ogni *farmers group* in termini di strumenti, semi, equipaggiamento di protezione, durante gli incontri di presentazione del progetto, nella seconda si trova, invece, la sintesi dei materiali ricevuti dai diversi gruppi richiedenti. Ciò sembra mostrare l'intento di AVSI di raccogliere effettivamente le esigenze dei destinatari e di rispondervi con efficacia e chiarezza (AVSI, RD, p. 10-14).

Il report descrittivo delle attività svolte ribadisce, inoltre, l'importanza attribuita da AVSI alla conoscenza prolungata e approfondita del territorio e dei suoi attori, sviluppata nel corso di esperienze pregresse di cooperazione e fondamentale per offrire risposte efficaci alle esigenze del contesto: “l'attività di sostegno delle fattorie-leader è stata introdotta dalle autorità locali, le quali hanno presentato le aree per la selezione dei gruppi, ovvero Henima, Inha, Lokeri, Nangiriang Nesu in Ikoto Payam, Hicuri e Lohulemen in Lomohidang North. Questi gruppi sono sotto il supporto di AVSI dal 2019. Grazie al progetto V.I.P., AVSI è riuscita a supportarli con un approccio di sostenibilità e continuità attraverso la fornitura di strumenti, semi e *training* tecnici per aumentare e diversificare le produzioni dei beneficiari” (AVSI, RD, p. 8)

Nel documento sono presenti riferimenti all'effettiva durata (posticipata di circa sei mesi rispetto a quanto preventivato) e al costo totale del progetto. Al tema della sostenibilità viene dedicato un paragrafo piuttosto generico, nel quale il tema non viene sviscerato da un punto di vista multidimensionale, come invece era trattato nella proposta progettuale. Il testo afferma che a dare continuità alle azioni di progetto siano sostanzialmente le competenze acquisite dai membri delle comunità locali, capaci così di garantire la replicabilità di certe pratiche anche in altre comunità o ad opera di altri soggetti; l'impegno di AVSI è stato quindi di condividere attività di formazione capaci di dare solidità e durabilità all'intervento, non solo nel breve periodo ma soprattutto a lungo termine, una volta raggiunta formalmente la sua conclusione.

In merito alla presenza nel testo di riferimenti a un particolare stato di crisi, nel paragrafo dedicato ai fattori esterni che hanno avuto un impatto nel corso dell'implementazione delle attività, si evidenziano tre situazioni problematiche: le forti precipitazioni che hanno colpito il

territorio nel corso del mese di ottobre 2021, le quali hanno causato smottamenti di molte strade nelle aree di intervento, provocando rallentamenti negli spostamenti; l'inizio posticipato delle attività che ha comportato lo slittamento di alcune pratiche agricole e di costruzione, richiedendo un riadattamento del piano di lavoro rispetto al calendario stagionale (stagione secca e delle piogge) al fine di massimizzare l'efficacia e l'efficienza degli interventi; la crescente insicurezza e i frequenti conflitti interni che hanno colpito la zona di Ikotos e che hanno costretto temporaneamente lo staff locale a interrompere le attività. Il testo sottolinea come in quest'ultima circostanza, si sia verificata una forte collaborazione tra tutti gli *stakeholders* locali del progetto affinché le attività potessero ripartire regolarmente.

Da quanto riportato fino ad ora, la cooperazione promossa grazie al progetto *V.I.P.* sembra avere numerosi punti di contatto con il costrutto del *mutual learning*, in particolare rispetto agli indicatori relativi alle sue condizioni di possibilità. Ciò accade verosimilmente anche in relazione alle sue implicazioni nella pratica, per diverse ragioni. Come si è visto, l'approccio alla cooperazione adottato dall'Ong, basato su un costante dialogo con gli attori locali e sul loro coinvolgimento in tutte le fasi del progetto, permette l'avvio di processi di scambio tra le persone capaci di generare nuova conoscenza tramite la messa in dialogo delle competenze di ciascuno. Quando nel testo si citano occasioni di condivisione di conoscenze e competenze tra lo staff dell'organizzazione e i tecnici locali, il richiamo alla possibilità che grazie alla cooperazione si generi una conoscenza terza, costruita tramite la condivisione di tutti gli attori, appare piuttosto evidente: ciascuno, infatti, con le proprie specificità e grazie al lavoro in partenariato, sembra poter mettere in campo differenti abilità e contribuire a una forma di sapere nuova, integrata e partecipata. Inoltre, l'azione di AVSI, profondamente attenta ai bisogni reali delle popolazioni coinvolte nell'intervento, individuati generalmente attraverso strategie partecipate e di confronto reciproco, vuole essere il più possibile aderente alle esigenze del territorio, fornendo risposte concrete e adeguate a quanto i destinatari espongono essere le loro istanze, ed evitando che si creino meccanismi di prevaricazione tra capofila e partner locali. Infine, anche nelle sezioni in cui il testo narra di come l'Ong si sia occupata di fornire beni o servizi ai destinatari dell'iniziativa in maniera più unidirezionale (si pensi alle azioni di supporto al rafforzamento delle fattorie-leader nelle quali sono stati distribuiti strumenti agricoli o sementi: A.2.1: AVSI, RD, p. 10-11), viene espressa la volontà di "mobilitare i membri dei gruppi *target*" nei processi di distribuzione e quindi di creare relazioni di collaborazione il più possibile eque, minimizzando i differenziali di potere e assumendo un approccio valorizzante nei confronti dell'esistente.

2.2.2.3 Il report di valutazione

Come già accennato in precedenza, l'Ong Fondazione AVSI non ha sottoposto il progetto *Very Improved Peasant* a un processo di valutazione conclusiva vero e proprio. Per questo motivo non si dispone di un report come nel caso degli altri progetti analizzati, ma solamente di una presentazione *PowerPoint*, prodotta durante un incontro di *action-reflection* per gli operatori coinvolti nell'iniziativa, preparato dall'organizzazione con l'obiettivo di monitorare e valutare le attività effettuate o in corso e apportare eventuali modifiche migliorative. Si tratta ovviamente di un testo molto sintetico e rispetto al quale non è possibile svolgere un'analisi approfondita, tuttavia si è tentato di rintracciare aspetti del *mutual learning* nei principi utilizzati dalla Ong per guidare il percorso di auto-riflessione partecipata su quanto già svolto. Innanzitutto, è bene sottolineare che solo in alcuni passaggi il testo assume un taglio prettamente valutativo, per esempio, nella sezione dedicata alla discussione sul perseguimento del risultato 2 (*Aumento e diversificazione della produzione agricola per almeno 33 gruppi/famiglie di agricoltori*) quando si descrivono le attività di supporto alle fattorie leader e agli orti domestici gestiti da famiglie vulnerabili; e inoltre, quando si propone un confronto sul raggiungimento del risultato 3 (*Rafforzate attività generatrici di reddito e la produzione di prodotti secondari di valore aggiunto in almeno 2 cooperative con leadership femminile*) e, più nello specifico, in merito all'impatto di due tipi di azioni: la formazione di due gruppi di donne per la lavorazione di grani e cereali e la costruzione di un centro a favore delle donne per lo stoccaggio di prodotti finiti.

La riflessione condotta dai partecipanti nel corso dell'attività di valutazione delle azioni è stata guidata dalle seguenti domande-guida:

- (1) *how well we work and how we do better than others*⁵⁸;
- (2) *sign of appreciation and first change*⁵⁹;
- 3) *unexpected positive change and what I learned*⁶⁰;
- (4) *important challenges in the intervention*⁶¹. Tale schema presentato durante l'incontro ha cercato di cogliere punti di forza e limiti delle azioni proposte, elementi utili sia per l'Ong sia per il territorio di intervento sia per tutti gli attori coinvolti (AVSI, RV, p. 5-7-10).

⁵⁸ Traduzione: "In che modo lavoriamo bene e come operiamo meglio di altre Ong?".

⁵⁹ Traduzione: "Segni di apprezzamento e primi cambiamenti" (AVSI, RV, p. 5-7-10).

⁶⁰ Traduzione: "Cambiamento positivo inaspettato e lezioni apprese" (AVSI, RV, p. 5-7-10).

⁶¹ Traduzione: "Importanti sfide nel corso dell'intervento" (AVSI, RV, p. 5-7-10).

Domande-guida e risposte sintetiche prodotte nel corso dell'attività di valutazione hanno fatto emergere alcuni aspetti riconducibili alle componenti chiave del costrutto del *mutual learning*, come per esempio:

- coinvolgimento diretto dei beneficiari e delle autorità locali nelle fasi preliminari di implementazione delle attività;
- identificazione partecipata dei destinatari di determinate azioni;
- formazione non solo teorica ma anche pratica, capace di generare un apprendimento esperienziale;
- processi di scambio di risorse eterogenee tra partner locali e partner internazionali;
- adozione di un approccio *bottom-up* per comprendere i bisogni reali dei destinatari dell'intervento e proporre attività che siano efficaci e coerenti a essi;
- forte connessione tra gli operatori dell'Ong e i partner locali grazie a interazioni costanti e visite dirette sul campo;
- importanza che i beneficiari si sentano titolari del processo di sviluppo in cui sono inseriti;
- attenzione alle lezioni apprese grazie all'implementazione del progetto, utili per formulare nuovi interventi futuri sempre più adeguati all'area di azione;
- costruzione di interventi adatti al contesto di intervento, che valorizzino l'esistente e non impongano modelli distanti dai bisogni reali dei destinatari.

Le Tabelle 6.6, 6.7, 6.8, presenti nei materiali condivisi da Fondazione AVSI, vengono qui di seguito proposte poiché consentono di accedere in maniera diretta ad alcuni contenuti discussi durante l'incontro di *action-reflection* con gli operatori del progetto e di riconoscerne diverse affinità con il costrutto del *mutual learning* (gli aspetti chiave, comuni al costrutto, sono stati sottolineati per maggior chiarezza).

Tabella 6.6: Sintesi della discussione di gruppo in relazione al punto R2.1: supporto al rafforzamento delle fattorie-leader

R2.1: supporto al rafforzamento delle fattorie-leader			
<i>In che modo lavoriamo bene e come operiamo meglio di altre Ong?</i>	<i>Segni di apprezzamento e primi cambiamenti</i>	<i>Cambiamento positivo inaspettato e <u>lezioni apprese</u></i>	<i>Importanti sfide nel corso dell'intervento</i>
<u>Durante la riunione iniziale sono stati spiegati chiaramente lo scopo e l'approccio del progetto ai beneficiari e a tutte le parti interessate.</u> <u>Identificazione e formazione partecipata dei gruppi di destinatari.</u>	Gli agricoltori scelgono di interessarsi all'allevamento dei buoi, difficile da mettere in atto in altre comunità. Gli agricoltori praticano le attività agricole durante tutte le stagioni, a differenza del passato in cui l'agricoltura veniva	Parità dei sessi: tradizionalmente gli agropastori credevano che le donne dovessero dedicarsi al raccolto e provvedere al cibo di famiglia, mentre gli uomini occuparsi del bestiame; questa convinzione sta gradualmente	Gli agricoltori hanno una conoscenza limitata o nulla dei cambiamenti climatici e stagionali; da questo deriva il ritardo nella preparazione del terreno.

<u>Coinvolgimento delle autorità locali durante l'implementazione delle attività.</u> <u>Condivisione dei costi di progetto:</u> gli allevatori contribuiscono con i tori e AVSI fornisce aratri per i buoi e addestramento sulla trazione dei buoi.	praticata solo quando iniziavano le piogge.	cambiando: ora uomini e donne possono coltivare tutti i tipi di raccolti. I membri delle comunità stanno mostrando sempre più interesse per l'allevamento di buoi, infatti la domanda di addestramento per l'uso di aratri e buoi è in aumento.	
--	--	---	--

Fonte: materiali di sintesi dell'incontro di *action-reflection* condotto da Fondazione AVSI per gli operatori del progetto V.I.P. il 21/03/2022.

Tabella 6.7: Sintesi della discussione di gruppo in relazione al punto R2.2: supporto agli orti domestici di famiglie vulnerabili

R2.2: supporto agli orti domestici di famiglie vulnerabili			
<i>In che modo lavoriamo bene e come operiamo meglio di altre Ong?</i>	<i>Segni di apprezzamento e primi cambiamenti</i>	<i>Cambiamento positivo inaspettato e lezioni apprese</i>	<i>Importanti sfide nel corso dell'intervento</i>
<u>Durante la riunione iniziale sono stati spiegati chiaramente lo scopo e l'approccio del progetto ai beneficiari che probabilmente avevano alcune idee errate sulla gestione degli orti domestici.</u> Formazione: <u>trasferimento di conoscenze pratiche</u> sui prodotti vegetali. Motivazione: visite sul campo regolari.	Metodo migliorato di piantagione di ortaggi come la semina a filari, molto apprezzata dalle famiglie che gestiscono gli orti. Più persone sono coinvolte in attività individuali di giardinaggio domestico all'interno dell'area di intervento, questo significa che hanno apprezzato l'attività domestica più del lavoro di gruppo.	Parità dei sessi: tradizionalmente l'attività dell'orto domestico è gestita da donne e gli uomini si prendono cura dei loro animali, ma ora anche gli uomini vengono coinvolti nella gestione degli orti nell'ottica di una maggiore parità. Anche le persone intorno si dedicano all'attività di giardinaggio domestico. Contributo fornito a ogni singolo beneficiario delle famiglie dell'orto domestico come semi e attrezzi per la verdura.	Fonte d'acqua limitata per l'irrigazione. L'acqua determina la resa della verdura; durante la stagione secca senza un'adeguata irrigazione ci sarà una scarsa resa della verdura. La carenza di acqua può causare danni diretti e indiretti, può generare stress (le persone dipendono dalla pioggia).

Fonte: materiali di sintesi dell'incontro di *action-reflection* condotto da Fondazione AVSI per gli operatori del progetto V.I.P. il 21/03/2022.

Tabella 6.8: Sintesi della discussione di gruppo in relazione ai punti R3.1: formazione di due gruppi di donne per la lavorazione di grani e cereali; e R3.2: costruzione di un centro per le donne per lo stoccaggio dei prodotti finiti

R3.1: formazione di due gruppi di donne per la lavorazione di grani e cereali R3.2: costruzione di un centro per le donne per lo stoccaggio dei prodotti finiti			
<i>In che modo lavoriamo bene e come operiamo meglio di altre Ong?</i>	<i>Segni di apprezzamento e primi cambiamenti</i>	<i>Cambiamento positivo inaspettato e lezioni apprese</i>	<i>Importanti sfide nel corso dell'intervento</i>
<u>Approccio bottom-up:</u> durante gli incontri di formazione dei gruppi di donne, a loro viene chiesto quale tipo di IGA pensano sia migliore;	Un gruppo di tre donne ha costruito ripari temporanei sulle macchine per la lavorazione/macinazione dei cereali, utilizzando materiali da costruzione	Pace e cooperazione tra i gruppi femminili: i gruppi di donne condividono insieme i loro momenti di felicità e dispiacere; da quando	Le donne non sono in grado di far funzionare correttamente le macchine, quindi hanno coinvolto alcuni ragazzi per farsi aiutare. Ciò ha

dopo aver menzionato ciò che preferiscono, si è scoperto che la lavorazione dei cereali è tra quelle più scelte dal gruppo. È stato quindi trasmesso alle donne l'esito della consultazione e loro hanno accettato. Approccio basato su incontri di gruppo settimanali e visite domiciliari: visitando <u>alcune donne leader del gruppo, esse sono diventate parte dell'équipe di intervento.</u> <u>Costruire su ciò che le donne già fanno:</u> le donne costituiscono già un gruppo per il risparmio e il credito a rotazione, hanno quindi consapevolezza dell'importanza del risparmio e del gruppo. Firma della lettera di non obiezione per l'utilizzo del terreno per le costruzioni.	locali; questo dimostra che sono felici e <u>sentono la titolarità dell'intervento.</u>	l'intervento è iniziato non si è mai verificato alcun problema in termini di litigio tra i membri del gruppo.	causato ritardi nella costruzione del deposito da parte di AVSI.
--	--	--	---

Fonte: materiali di sintesi dell'incontro di *action-reflection* condotto da Fondazione AVSI per gli operatori del progetto V.I.P. il 21/03/2022.

2.2.3 Considerazioni finali

Applicare la scheda di interrogazione (scheda B) alle tre differenti tipologie di documenti relative al progetto *Very Improved Peasant* ha consentito di rintracciare la presenza/assenza del *mutual learning* nelle diverse fasi di realizzazione dell'iniziativa: in quella creativa e di pianificazione tramite la proposta progettuale, nel processo di implementazione attraverso il report descrittivo delle attività concluse, infine, in una fase di monitoraggio e valutazione delle azioni svolte o in corso di svolgimento, grazie al resoconto di un incontro di *action-reflection* organizzato da Fondazione AVSI con gli operatori del progetto. Sulla base di quanto emerso dall'analisi esposta nei paragrafi precedenti, è possibile sintetizzare i risultati in due modalità: in primo luogo, osservando le differenze interne a ciascun documento in relazione ai tre gruppi di indicatori (analisi delle colonne della Tabella 6.5); in secondo luogo, evidenziando in

maniera trasversale le divergenze tra le tre categorie di indicatori con riferimento a ciascun tipo di documento (analisi delle righe della Tabella 6.5).

Tramite la prima operazione di sintesi è possibile notare come nella proposta progettuale gli indicatori segnalino la presenza di tutti gli aspetti definitori del *mutual learning* e di quasi tutte le sue condizioni di possibilità, esclusa quella relativa allo status di crisi; come già specificato, la riflessione sulle implicazioni del costrutto non viene invece condotta sulla prima tipologia di documento perché di natura perlopiù ideale e ipotetica. In merito al report descrittivo delle attività realizzate, invece, gli indicatori rilevano riferimenti a tutte le condizioni di possibilità e a tutte le implicazioni del costrutto, mentre mancano dati riconducibili ad alcuni suoi aspetti definitori (definizione del *mutual learning* ed elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo; il richiamo al rapporto tra Nord e Sud del mondo, invece, seppur debolmente citato, sta alla base del progetto). Infine, nel terzo documento è possibile individuare solo una parte degli aspetti definitori del *mutual learning*, come alcuni termini che afferiscono alla più recente concezione di cooperazione, esempi di esperienze di scambio di risorse tra i partner, iniziative promosse grazie alla stretta collaborazione tra promotori e destinatari del progetto; restano quindi esclusi elementi puramente definitori del concetto di apprendimento reciproco e riferimenti espliciti al tema dei rapporti tra Nord e Sud del mondo. Sempre in quest'ultimo testo sono presenti informazioni relative ad alcune condizioni di possibilità del costrutto (approccio *bottom-up*, lavoro in partenariato, stretta conoscenza tra i partner di progetto), mentre non si accenna a questioni legate alla durata, alla presenza di risorse economiche né al verificarsi di situazioni critiche. Riguardo alle implicazioni, i materiali di carattere valutativo mettono in luce lo stile di intervento dell'organizzazione come particolarmente attento a rispettare i bisogni locali e le specificità (materiali, ambientali, culturali) del territorio in cui opera.

La seconda modalità tramite la quale viene proposto un riepilogo dei risultati emersi dall'analisi documentaria tenta brevemente di illustrare in maniera comparativa le differenze tra i tre gruppi di indicatori in relazione alle tre tipologie di testi. I riferimenti agli aspetti definitori del *mutual learning* sono evidentemente più presenti nella fase progettuale del lavoro, mentre compaiono in maniera più saltuaria nel report descrittivo delle attività e nei materiali di valutazione; accenni alle condizioni di possibilità del costrutto risultano, invece, ampiamente presenti sia nella proposta progettuale sia nel report descrittivo, a differenza di quanto accade nei testi di carattere valutativo nei quali la presenza di tali informazioni è solo parziale; infine, per quanto riguarda le implicazioni, sono maggiormente visibili nel testo che descrive le azioni portate a termine, rispetto al documento dedicato alla valutazione.

Per concludere, l'analisi documentaria relativa al progetto *V.I.P.* ha mostrato un'ampia presenza delle componenti del *mutual learning* nei materiali esaminati, in particolare nei testi più estesi e strutturati, dedicati alla proposta progettuale e al report descrittivo delle attività implementate. Pur non rappresentando un concetto puntualmente definito da Fondazione AVSI, il *mutual learning* sembra costituire un punto di riferimento significativo sia nel processo di creazione dei progetti, sia in fase di implementazione delle attività previste sia in ottica valutativa per verificare la buona riuscita delle iniziative.

2.3 Terzo progetto: CAM ON! Pro-muovere arte e cultura: capacity building, impresa sociale ed istruzione in Camerun

2.3.1 Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)

I documenti istituzionali di seguito analizzati illustrano il progetto *CAM ON! Pro-muovere arte e cultura: capacity building, impresa sociale ed istruzione in Camerun*, promosso dall'Ong Centro Orientamento Educativo (COE).

L'organizzazione 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 ad 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/>, gennaio 2023).

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 Mbamayo 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 Etats 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 dell'Indice di Sviluppo Umano 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 ancora non 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; grazie all'avvio di un percorso di *capacity building* nella promozione e nella gestione di beni e servizi culturali, si 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. Alcune delle attività previste in relazione al primo asse di intervento sono le seguenti: costruzione e attivazione di un Hub Culturale a Douala, sistemazione e avviamento di tre centri culturali con sportelli territoriali dell'Hub, costituzione dell'impresa sociale Hub culturale, analisi delle filiere artistiche e culturali presenti nell'area di intervento, formazione degli attori locali sulla gestione dei beni artistici e culturali, selezione, incubazione e 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 disponibili e alla didattica, l'organizzazione dell'*African Fabbers School* sul *digital design*.

I tre documenti relativi al progetto promosso dal COE (proposta progettuale, report descrittivo delle attività svolte e report di valutazione finale) presentano un buon livello di qualità, poiché ottemperano in maniera idonea ai criteri di autenticità, credibilità, rappresentatività e comprensibilità, previsti come termini di riferimento nella scheda A di analisi.

2.3.2 Gli indicatori del *mutual learning* nelle tre tipologie di documenti (scheda B)

La Tabella 6.9 mostra in estrema sintesi i risultati emersi dall'applicazione dei tre gruppi di indicatori del *mutual learning* alle tre tipologie di documenti relative al progetto promosso dalla Ong Centro Orientamento Educativo. Seppur apparentemente sommario e rischiosamente riduttivo, tale riepilogo permette di avere un quadro complessivo della presenza/assenza del *mutual learning* nell'iniziativa qui considerata e intende guidare la lettura e la comprensione dei dati raccolti, presentati successivamente in maniera discorsiva.

Tabella 6.9: Presenza/assenza del *mutual learning* nei documenti relativi al progetto CAM ON! promosso dal COE

CAM ON! Pro-muovere arte e cultura: capacity building, impresa sociale ed istruzione in Camerun – Centro Orientamento Educativo (COE)				
Indicatori del <i>mutual learning</i>		Proposta progettuale	Report descrittivo	Report di valutazione
Aspetti definitivi	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 <i>bottom-up</i> 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 sulla base dei risultati emersi dall'analisi documentaria.

2.3.2.1 La proposta progettuale

Nel presente documento non vengono mai menzionati né l'espressione "*mutual learning*", né il termine "reciprocità". Compaiono, invece, in alcuni passaggi del testo le espressioni "apprendimento", "auto-apprendimento", "*learning by doing*", "lezioni apprese" e, più in generale, emergono aspetti riconducibili al gruppo di elementi definatori del *mutual learning*.

Ponendo l'attenzione innanzitutto al tema dell'apprendimento, il termine viene citato più volte nel testo generalmente associato ad attività formative erogate tramite metodologie dinamiche e partecipative: quando si descrivono, ad esempio, le attività di *advocacy* e formazione per il personale del *Ministère des Arts et de la Culture* (MINAC) si sottolinea come l'approccio adottato nella realizzazione dell'azione porterà a "far emergere le conoscenze, i pareri dei partecipanti rispetto ai temi dei seminari stimolando un'autoconsapevolezza e un auto-apprendimento delle opportunità di creare sviluppo dei modelli di *governance* della cultura partecipati e sostenibili" (COE, PP, p. 9); o quando nella sezione dedicata al workshop sull'emergenza della moda africana sulla scena internazionale, vengono segnalate sia l'adesione a un *contest* per giovani stilisti sia la partecipazione alla *Afro Fashion Week* di Milano, come opportunità significative di apprendimento (COE, PP, p. 10). In tali passaggi risulta evidente il riferimento a un processo ampio e olistico di apprendimento, non solo strettamente cognitivo e razionale, ma anche pratico ed esperienziale; la stessa prospettiva viene trasmessa dall'Ong attraverso l'uso dell'espressione *learning by doing*, con la quale si identifica un processo di apprendimento scaturito da uno studio teorico che abbia però un riscontro pratico; essa infatti viene associata, per esempio, ad alcune attività proposte dall'*African Fabbers School*, durante le quali i partecipanti potranno frequentare un programma interdisciplinare incentrato sulla conoscenza dei materiali, delle tecniche artigianali e delle tecnologie più avanzate, e successivamente realizzare manufatti e prototipi con macchinari *ad hoc* (COE, PP, p. 11). Sempre in relazione al tema dell'apprendimento si segnala, infine, la presenza all'interno del *template* della proposta progettuale, un'area esplicitamente dedicata alle "lezioni apprese", espressione con la quale si fa riferimento a quanto l'Ong proponente e i suoi partner abbiano precedentemente imparato da interventi già realizzati nello stesso territorio; tale sezione sottolinea la possibilità che tutti gli attori di progetto, anche quelli occidentali, possano apprendere parimenti dalle iniziative di cooperazione.

Continuando a porre l'attenzione sugli indicatori che permettono di rilevare aspetti definitivi del *mutual learning* nella proposta progettuale, si possono individuare nel testo elementi riconducibili al più recente paradigma di cooperazione allo sviluppo promosso a livello internazionale. In primo luogo, si trova esplicito riferimento ai *Sustainable Development Goals* nella sezione dedicata agli elementi di pertinenza del progetto: "il progetto è coerente con gli SDGs: 1 *target* 2, combattendo, con la cultura, la povertà in tutte le sue dimensioni; 4 *target* 4, promuovendo un'istruzione spendibile sul lavoro; 8 *target* 6, contribuendo all'occupazione dei giovani; 11 *target* 4, creando capacità attente al patrimonio culturale; 12 *target* 12, promuovendo modelli di produzione e consumo sostenibile di beni culturali" (COE, PP, p. 3);

ciò testimonia un'attenzione – certamente richiesta da AICS, ma anche posta da COE – a farsi guidare nella progettazione e nell'implementazione delle attività da principi di sviluppo globalmente condivisi e particolarmente significativi per un'efficace cooperazione. Inoltre, anche se non utilizzato in maniera puntuale nel documento, il termine *ownership* risuona a più riprese nel testo.

Il documento mette anche in luce la stretta e indispensabile collaborazione tra i partner italiani e le controparti locali coinvolte nel progetto; tutte le attività previste dall'Ong mirano infatti a dare concretezza al rapporto tra Nord e Sud del mondo, alla base della cooperazione. Tale aspetto è confermato nella sezione del documento dedicata alla descrizione dei ruoli dei partner, dove, per esempio, si prevede l'integrazione tra le competenze dell'*Institut de Formation Artistique* di Mbalmayo e il COE nella cogestione del progetto, o la collaborazione tra LABA Italia, COE e LABA Douala nel potenziamento dell'offerta formativa dell'accademia camerunese.

In particolare nell'ambito di alcune azioni di carattere formativo, gli indicatori del primo gruppo segnalano inoltre la presenza di riferimenti al tema dello scambio e del dialogo tra gli attori coinvolti nel progetto. L'Ong predilige la conduzione, tramite un approccio partecipativo, interattivo e laboratoriale sia di attività di *capacity building*, con lo scopo di rafforzare le capacità degli attori locali nella promozione di un'offerta culturale innovativa, sia di corsi di formazione più tradizionali, che prevedono interventi di *visiting professor* e lezioni perlopiù di carattere teorico; la strategia partecipativa viene adottata in quanto consente di dare concretezza a un processo di scambio di risorse reciproco e dialogico, contrapposto invece a un trasferimento unidirezionale e di tipo verticale, dal quale l'organizzazione desidera svincolarsi: “tutte le metodologie delle attività, sia imprenditoriali che formative, sono improntate a un forte livello di partecipazione, all'attenzione alla pratica del lavoro più che alla teoria, metodologie che rifiutano il trasferimento di conoscenze di tipo verticale e che incentivano lo scambio, il dialogo e ne fanno il loro punto di forza, metodologie che consentono ai diversi *stakeholders* del progetto di partecipare e appropriarsi delle sue dinamiche; la struttura organizzativa del progetto attraverso la costituzione di un Comitato Direttivo in cui l'Hub Culturale e gli sportelli territoriali hanno la possibilità di essere rappresentate, permette effettivamente di portare la presa di decisioni ai livelli dei beneficiari; nella formazione si affronterà la sfida di ricercare nella tradizione locale quel patrimonio culturale ed estetico che si è evoluto e si è conservato di generazione in generazione. Il sistema di Hub + sportelli territoriali intende rafforzare l'utilità del lavoro di rete” (COE, PP, p. 15).

Passando ora a considerare gli indicatori del secondo gruppo, dedicati a rintracciare la presenza/assenza delle condizioni di possibilità del *mutual learning* nel testo della proposta progettuale, è possibile innanzitutto confermare la presenza nel documento di un'ampia e dettagliata sezione dedicata al lavoro del partenariato impegnato nella conduzione delle attività del progetto *CAM ON!*. Questa attenzione al tema della partnership viene incoraggiata dallo stesso *template* di AICS che richiede una spiegazione puntuale del ruolo di ogni attore e un approfondimento delle iniziative precedentemente condotte da ciascun partner nel medesimo settore di intervento. Nell'area dedicata alle modalità organizzative e di assunzione delle decisioni, inoltre, il COE conferma l'importanza attribuita allo strumento del partenariato e quindi il valore di condividere risorse eterogenee tra soggetti di diversa provenienza; l'organizzazione dichiara infatti che la costruzione del progetto "è improntata alla partecipazione e alla valorizzazione delle specificità di tutti i partner" (COE, PP, p. 12). Sulla base di tale prospettiva è organizzata anche la *governance* di partenariato: il progetto prevede che il coordinatore generale dell'iniziativa sia proposto da IFA, controparte camerunese, il quale deve essere affiancato da un coordinatore amministrativo e finanziario di COE con il compito di gestire in modo efficiente i fondi destinati alle diverse iniziative; IFA, inoltre, mette a disposizione un esperto con il ruolo di direttore artistico-scientifico dell'intervento; ISF-MI propone due esperti in *social business* che si occupino delle attività economiche in ambito artistico e culturale, e che vengano supportati sul campo da un responsabile locale reclutato per promuovere lo sviluppo delle attività imprenditoriali; LABA invia *visiting professor* a LABA Douala, contribuendo a perseguire l'obiettivo di potenziare l'offerta formativa dell'accademia in Camerun; DONTSTOP gestisce la realizzazione di un workshop in *interior design* grazie al coinvolgimento di quattro architetti senior; A.F. mette a disposizione sette professionisti del mondo della moda; COE, infine, prevede la presenza di un esperto in *digital design* e uno in arti visive, oltre che quindici figure per il personale dell'Hub. Tutto il personale locale viene gestito da IFA, e ciò dimostra l'intenzione del COE di affidare un ruolo di primo piano alla controparte locale. Al fine di assicurare una modalità di presa delle decisioni collettiva e partecipata viene costituito un Comitato Direttivo composto da tutti i partner, il personale locale con funzioni di responsabilità e un rappresentante dell'Arcidiocesi di Douala. In Italia, invece, si intende formare un Tavolo di Coordinamento tra i partner a cui possano partecipare anche i membri del Comitato Direttivo. L'impianto organizzativo appena descritto, testimonia l'intento del COE di costruire un dialogo tra i diversi soggetti coinvolti che, valorizzando le loro competenze, possano fornire una risposta coerente ai bisogni del territorio di intervento.

Un aspetto profondamente connesso al tema del partenariato è il modo attraverso cui tale strumento di cooperazione viene impiegato per leggere i bisogni del territorio di intervento e quindi per formulare risposte adeguate. In diversi passaggi del testo, si può cogliere l'attenzione del COE a rispettare le peculiarità del contesto camerunese, e africano in generale, nel quale mira a operare; ad esempio, nella sezione dedicata agli elementi di pertinenza si legge: “il progetto è coerente ed in sinergia con i programmi nazionali del Ministero delle Arti e della Cultura del Camerun (MINAC) ed il programma Vision 2035 che: valorizzano la diversità culturale del Paese; promuovono lo sviluppo della cultura camerunese, sostengono la competitività economica attraverso la promozione degli scambi e dei prodotti culturali e lo sviluppo dell'industria culturale; promuovono il miglioramento della corrispondenza formazione-impiego. Il progetto è anche coerente con le politiche della CEMAC [Communauté Économique et Monétaire de l'Afrique Centrale] che promuovono il supporto e la formazione degli attori della cultura” (COE, PP, p. 3). Pur non citando espressamente il *bottom-up approach*, il COE afferma a più riprese l'intenzione di condurre le varie attività “nel rispetto del contesto” (1.1.1: COE, PP, p. 7), “in maniera adeguata alle esigenze [...] e ai bisogni” (2.2.1: COE, PP, p. 11), “attraverso una metodologia partecipativa che [...] porterà a fare emergere le conoscenze, i pareri dei partecipanti” (1.2.: COE, PP, p. 9), per cui la logica di intervento sembra aderire piuttosto chiaramente a tale prospettiva “dal basso”.

Un ulteriore elemento che traspare dalla lettura della proposta progettuale è la pregressa conoscenza da parte del COE sia degli altri partner di progetto sia del contesto di intervento. La presenza di relazioni di collaborazione stabili tra i partner di progetto è dimostrata, in particolare, da tre sezioni del *template*: in primo luogo, quando nella descrizione dei partner si richiede l'esperienza pregressa nello stesso settore in cui interverranno tramite il progetto *CAM ON!*; in tali circostanze il testo fa spesso riferimento a precedenti occasioni di confronto nelle quali i partner hanno collaborato con COE o con altri partner del progetto in questione. In secondo luogo, nell'area dedicata alla presentazione delle esperienze passate di COE in Camerun; esse mostrano, infatti, come l'organizzazione abbia una conoscenza approfondita e prolungata del territorio camerunese e delle sue esigenze prioritarie, in diversi settori. Infine, il *template* di progetto riserva anche un capitolo all'identificazione dei fattori di rischio presenti nell'area di intervento; proprio in tale passaggio il COE esplicita la relazione di lunga data con le controparti locali di progetto: “le controparti locali, IFA di Mbalmayo e arcidiocesi di Douala, sono due realtà riconosciute, l'una come istituzione educativa nel suo genere, l'altra come autorità morale della capitale economica del Paese. Con entrambe COE ha una storia di cooperazione consolidata” (COE, PP, p. 6)

Nel documento vi sono poi riferimenti sia alla durata triennale del progetto sia all'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dell'iniziativa e ai contributi monetari o valorizzati di ciascuno dei partner sia al tema della sostenibilità, declinato in una prospettiva multidimensionale che considera quindi diverse componenti: tecnica, sociale, ambientale, politico-istituzionale, finanziaria, come richiesto esplicitamente dal *template* di AICS. Infine, è bene sottolineare come la proposta progettuale non faccia alcun cenno a un particolare status di crisi.

In merito agli indicatori del terzo gruppo, dedicati alla rilevazione delle implicazioni del *mutual learning*, come già effettuato per gli altri progetti considerati, si ritiene opportuno rimandare la riflessione alla sezione successiva, quando si prenderà in esame il documento relativo alle attività effettivamente svolte nell'ambito del progetto e sarà quindi più ragionevole esaminare le eventuali conseguenze della presenza del *mutual learning* nella pratica.

2.3.2.2 Il report descrittivo della terza annualità di progetto

Sulla base degli indicatori volti a rintracciare la presenza/assenza di elementi definitori del *mutual learning*, è bene sottolineare che, nel presente report, manca un chiaro riferimento a un processo di apprendimento reciproco; ciononostante è possibile evidenziare riferimenti – seppur rari – a esso e ai concetti di reciprocità e apprendimento. In un unico e ben preciso passaggio del testo il termine apprendimento viene associato al tema della reciprocità: “Joseph Balla Owona è stato formato in modo specifico sul 3d printing e Julien Mbida sulla CNC, cosicché gli stessi potranno essere autonomi sull'utilizzo e l'insegnamento dei programmi e delle macchine e potranno inoltre reciprocamente scambiarsi tra di loro le competenze apprese” (COE, RD, p. 36); la citazione è tratta dalla descrizione di uno dei workshop principali dell'*African Fabbers School* dal titolo *African Fabbers House*, volto a studiare da un punto di vista teorico e tecnico la progettazione di micro-unità abitative ecologiche e a basso costo. In tale contesto, l'Ong sembra voler segnalare come il trasferimento di competenze specifiche ai partecipanti durante la formazione sia finalizzato a processi di scambio virtuosi in grado di generare un apprendimento reciproco tra le parti coinvolte; il tema del *mutual learning*, a cui si accenna appena in questa sezione, assume tuttavia le vesti di un concetto ancora piuttosto astratto e di un obiettivo ideale a cui le attività messe in atto mirano.

Il termine reciprocità viene anch'esso evocato una sola volta nel testo quando si descrive l'Atelier Tank, momento di formazione organizzato in formula mista (online e in presenza) nel luglio 2020 e rivolto ai diversi attori culturali locali: artisti, promotori culturali, appassionati

d'arte, strutture diplomatiche a carattere culturale, responsabili del *Ministère des Arts et de la Culture*, ma anche a giuristi, studenti, ricercatori. Nel corso dell'incontro dal titolo *Vivre de son art au Cameroun: bénéficiaire des avoirs dus au «droit d'auteur» et aux «droit voisins»*⁶², il responsabile della programmazione culturale del Goethe Institute di Yaoundé ha auspicato di attuare il principio di reciprocità a livello diplomatico, poiché vantaggioso per la promozione delle arti e della cultura del Camerun nei Paesi stranieri (COE, RD, p. 15). Il tema della reciprocità viene qui associato alla costruzione di reti significative sul piano internazionale attraverso le quali valorizzare anche dal punto di vista commerciale le produzioni artistiche camerunesi.

Il testo cita il termine apprendimento generalmente associato ad attività formative, ma con due differenti accezioni: innanzitutto, come processo di acquisizione di competenze teoriche, per esempio nell'ambito del risultato 2.1 (COE, RD, p.23) si menziona "il percorso di apprendimento sperimentale del linguaggio audio visuale", o si fa riferimento alla capacità acquisita dagli studenti di "distinguere due profili professionali, che sono il *web designer* e il *web developer*", o si parla di "valutare il livello di apprendimento degli studenti" al termine dei corsi attraverso prove conclusive; secondariamente, come percorso tramite il quale conseguire capacità pratiche e/o esperienziali, a tale proposito si parla del metodo *learning by doing* adottato nella pratica di autocostruzione di prototipi abitativi, promossa da Urban Fablab nelle attività dell'*African Fabbers School* durante le quali gli studenti sono portati a realizzare manufatti e oggetti concreti, o del cosiddetto "apprendimento maieutico", approccio che porta gli studenti a individuare le proprie capacità grazie allo scambio di informazioni ed esperienze con i propri compagni (COE, RD, p. 26-28).

Gli indicatori del primo gruppo permettono, inoltre, di fare due ulteriori considerazioni. Innanzitutto il testo conferma il confronto continuo tra partner occidentali e partner del Sud del mondo durante l'implementazione delle attività: frequente è il coinvolgimento di studiosi o esperti camerunesi incaricati di guidare i percorsi formativi o altre tipologie di interventi promossi nell'ambito dell'iniziativa (in questi casi si potrebbe parlare anche di scambio Sud-Sud, quindi tra persone appartenenti allo stesso contesto territoriale e culturale), affiancati e supportati dal COE, il quale assume un ruolo preponderante nella conduzione sul campo delle attività. In secondo luogo, il documento pone in rilievo il tema dello scambio di risorse, processo attivato in particolare tramite la messa in pratica di azioni di carattere formativo. Scambio e formazione compaiono spesso nel testo proprio in posizioni ravvicinate, come nei

⁶² Traduzione: "Vivere della tua arte in Camerun: beneficiare di beni grazie al "diritto d'autore" e ai "diritti connessi" (COE, RD, p. 15).

seguenti esempi: nell'area dedicata all'attivazione dell'Hub culturale si afferma: “[sono state realizzate] due giornate di formazione e scambio sui seguenti temi: dizione, comportamento dell'attore sulla scena, espressione facciale e corporale” (COE, RD, p. 7); dove si parla del potenziamento dell'offerta formativa di LABA Douala e in particolare di un corso in video arte si dichiara: “l'evento di restituzione è stato occasione per fare esperienza concreta di un'esposizione collettiva, con gestione dei propri spazi, oltre che opportunità di scambio di competenze tra gli studenti e di individuazione delle proprie capacità [...]” (COE, RD, p. 26); nella sezione di aggiornamento del quadro logico, in un paio di passaggi si evidenzia come una certa percentuale di studenti dell'IFA abbia beneficiato “di opportunità di formazione specialistica, di scambio, approfondimento” (COE, RD, p. 44). Per l'Ong lo scambio rappresenta quindi un processo profondamente connesso alla dinamica formativa, concepita certamente non come un trasferimento di risorse unidirezionale, ma appunto come un rapporto di scambio reciproco, tra chi formalmente ha il compito di offrire (il docente, l'esperto, il tecnico) e chi di ricevere (gli studenti, le organizzazioni, la società).

Il report qui analizzato non presenta invece riferimenti particolarmente significativi né alla concezione più recente di cooperazione internazionale allo sviluppo e ai suoi principi guida, né a processi di cooperazione prettamente paritari; il progetto, infatti, pur impegnato a coinvolgere gli attori del territorio di intervento (esperti, studiosi, tecnici locali) e a promuovere la loro titolarità nei processi di sviluppo, risulta nella pratica ancora fortemente trainato dal team italiano guidato dal COE.

Utilizzando gli indicatori del secondo gruppo per cogliere riferimenti alle condizioni di possibilità del *mutual learning*, è possibile confermare che il progetto sia frutto di un attivo lavoro di partenariato. Emerge dunque, in maniera piuttosto evidente, la mobilitazione di molteplici attori nella conduzione delle iniziative: partner italiani e controparti locali operano generalmente in sinergia, ciascuno con il proprio ruolo e la propria specificità. Se gli attori italiani sono maggiormente coinvolti nelle azioni di coordinamento, amministrazione e organizzazione operativa, i soggetti camerunesi appaiono come protagonisti nelle attività formative, per esempio nella conduzione di eventi o nella partecipazione come *speaker* esperti durante workshop, seminari e atelier. A tal proposito, può essere citato, da un lato, il lavoro di *coaching* sulla strutturazione del modello di business, sulla pianificazione e il monitoraggio delle attività, rivolto a ciascuna start-up e impresa già esistente, condotto dal partner italiano ISF-MI (1.3.1 e 1.3.2: COE, RD, p. 17); dall'altro, alle giornate di formazione previste durante l'atelier *Le jeu de l'acteur – Element essentiel pour la réussite du comédien au Théâtre et au*

*Cinéma*⁶³ o alla master class sul cinema d'animazione con il tema *Techniques de production et de postproduction*⁶⁴ o alla master class *Le scénario comme base du cinéma*⁶⁵, tutte e tre occasioni formative condotte da esperti del territorio camerunese nell'ambito dei risultati relativi all'attivazione dell'Hub culturale di Douala (1.1.4: COE, RD, p. 10). Un ulteriore aspetto che attribuisce particolare valore alla partnership del progetto *CAM ON!* è stata la capacità di attivare un'ampia rete di collaborazione sul territorio, garantendo così un processo di valorizzazione delle risorse locali: il network di attori artistici e culturali messi in relazione grazie all'organizzazione congiunta e continua di attività culturali, educative, sportive e ricreative ad opera dell'Hub Culturale di LABA Douala e dei suoi sportelli territoriali, delle start-up e delle imprese già presenti sul territorio, è solo un esempio di come il partenariato sia riuscito a superare i propri confini e a costituire un ulteriore bacino di legami nel contesto di intervento. Tale capacità di ampliare la rete di relazioni è dovuta certamente anche alla solida conoscenza da parte dell'équipe di progetto delle aree territoriali di interesse e dei loro principali attori.

Il report descrittivo qui analizzato fa inoltre esplicito riferimento al tema della pandemia come status di crisi che ha profondamente impattato sull'avanzamento del progetto *CAM ON!*. A causa della diffusione del virus, molte attività hanno subito rallentamenti o modifiche rispetto a quanto preventivato, tuttavia, è bene sottolineare che al termine della terza annualità ogni iniziativa sia stata portata a termine con successo: le start-up e gli sportelli territoriali di Mbalmayo, Douala e Bafoussam, con un particolare supporto del partner ISF-MI, sono stati capaci di riprendere il loro lavoro e recuperare la sospensione delle attività, mentre le missioni previste in loco si sono trasformate in consulenze a distanza o riprogrammate per un periodo successivo, al termine delle misure restrittive sui voli internazionali; nell'ambito di alcune occasioni formative, convertite in modalità online, si registra addirittura una più ampia partecipazione. Al termine del progetto, il rapporto tra il settore artistico e culturale e la pandemia è stato perfino il fulcro di un incontro formativo dal titolo *Il Covid-19 e la produzione artistica e culturale: questioni e sfide*, promosso dall'Hub Culturale di Douala; l'evento ha rappresentato un'occasione significativa di riflessione tra i partecipanti, al termine del quale tutti si sono dimostrati piuttosto concordi nell'intento di mettere insieme *know-how* ed energie per garantire solidità ed efficienza al settore artistico e culturale locale in tempo di crisi.

⁶³ Traduzione: "Il gioco dell'attore – Elemento essenziale per il successo dell'attore nel teatro e nel cinema" (COE, RD, p. 10).

⁶⁴ Traduzione: "Tecniche di produzione e post-produzione" (COE, RD, p. 10).

⁶⁵ Traduzione: "La sceneggiatura come base del cinema" (COE, RD, p. 10).

Il testo fa cenno alla durata effettiva delle attività, più ampia rispetto a quanto preventivato in fase progettuale, poiché sono state richieste e approvate due proroghe: la seconda, in particolare, a causa degli ostacoli posti dalla pandemia al regolare svolgimento delle attività.

Il documento, invece, manca essenzialmente di tre aspetti: non vi è alcun riferimento esplicito all'adozione di un approccio *bottom-up* nella messa in pratica delle attività previste, quindi non si parla espressamente di un coinvolgimento diretto dei destinatari nella creazione e implementazione delle iniziative; inoltre, non si fa alcun riferimento alle spese sostenute durante la terza annualità di progetto, non compaiono infatti dettagli relativi al rendiconto finanziario, ma solamente sezioni narrative che descrivono qualitativamente le attività realizzate; infine, non è presente una sezione dedicata al tema della sostenibilità delle iniziative, solamente in alcuni passaggi del testo emerge la preoccupazione dei partner di dare continuità alle azioni avviate al termine dell'erogazione del finanziamento.

In merito alle implicazioni derivanti dalla messa in pratica del *mutual learning*, gli indicatori del terzo gruppo fanno emergere prospettive a tratti discordanti.

Per prima cosa, il progetto *CAM ON!* prevede attività che favoriscono l'integrazione di forme diverse di sapere, spesso fatte interagire grazie al confronto tra competenze diversificate e specifiche dei partner coinvolti; a questo proposito si può citare la sezione del report dedicata al rinnovamento dell'offerta formativa dell'IFA di Mbalmayo, nella quale si evidenzia come i corsi e i workshop didattici organizzati in questo ambito prevedano sempre un lavoro di scambio e collaborazione tra i *visiting professor* internazionali, gli esperti didattici, l'équipe pedagogica di IFA e gli studenti, al fine di costruire un'offerta formativa il più possibile completa e adeguata alle esigenze di chi ne fruisce (COE, RD, p. 34); anche in relazione alle attività finalizzate a potenziare la proposta didattica di LABA Douala, si illustra come la selezione degli esperti incaricati a erogare i corsi di formazione presso l'istituto sia esito di un confronto vivace e a più voci tra l'équipe pedagogica dell'Accademia, il direttore scientifico-artistico del progetto *CAM ON!* e il partner italiano Afro Fashion (COE, RD, p. 23), i quali si esprimono ciascuno con le proprie peculiarità e competenze, cercando comunque un accordo unanime. La pluralità e l'eterogeneità dei soggetti che si mettono in gioco per promuovere tali attività non impedisce quindi di elaborare proposte che siano frutto di uno sforzo creativo e, allo stesso tempo di sintesi, collettivo.

Una seconda considerazione riguarda il ruolo del COE nel corso dell'iniziativa. Nonostante spicchi di frequente il tentativo dell'organizzazione di interpellare supporti locali (come studiosi, esperti, accademici) da coinvolgere soprattutto nelle attività di formazione e quindi

l'intenzione di rendere protagonisti gli attori locali nella conduzione del proprio processo di sviluppo, talvolta si percepisce dalla lettura del documento una funzione piuttosto direttiva assunta dall'Ong. Un caso emblematico a tale proposito riguarda il sistema di *governance* di LABA Douala, accademia di recente fondazione che recepisce nel suo modello governativo anche principi propri delle imprese sociali riconosciuti a livello internazionale. Probabilmente per la sua giovane formazione e per il ruolo di primo piano che hanno esercitato alcuni partner italiani nella fase di progettazione e costruzione dell'istituto, l'accademia dipende ancora fortemente dal COE che, presiedendo il *Conseil d'établissement*, ha piena responsabilità di tutte le attività, esercita totale autonomia di direzione e gestione dei programmi, e stabilisce i nominativi di coloro che detengono altri incarichi di carattere accademico, tecnico, amministrativo, economico nella struttura. All'interno del Consiglio siedono comunque anche altri dieci membri (tre insegnanti, tre membri del COE e dell'Arcidiocesi, due membri provenienti dal settore economico, socio-professionale e culturale, un rappresentante degli studenti, il Direttore Amministrativo), nominati dal *Conseil des Promoteurs* costituito da un membro di COE e da un membro della Arcidiocesi di Douala, controparte locale del progetto *CAM ON!*. È comunque opportuno sottolineare che, nonostante l'impianto governativo predominato dal COE in questa fase iniziale dell'istituto, il documento riporti l'intenzione da parte dei promotori di progetto che l'Accademia possa progressivamente essere guidata dal personale locale e sempre meglio contestualizzata nel quadro normativo camerunese. Alla luce di quanto descritto, è quindi possibile intuire come un apparente sbilanciamento, in termini di potere decisionale, a favore della capofila di progetto sia dovuto alla fase di avviamento delle attività di LABA Douala; il graduale consolidamento istituzionale porterà anche a una maggiore delega nei confronti degli attori locali e quindi a una cooperazione più paritaria, almeno queste sembrano essere le intenzioni espresse nel documento.

Un ultimo commento riguarda l'assenza nel testo di passaggi che lascino trapelare l'imposizione di idee o categorie occidentali, oppure forzature rispetto alle esigenze locali del territorio di intervento; nonostante appaia come piuttosto ampio il contributo dei partner italiani nella guida di particolari attività del progetto, l'atteggiamento da loro assunto è sempre basato sul rispetto delle peculiarità del contesto nel quale operano.

2.3.2.3 Il report di valutazione

Il processo di valutazione del progetto *CAM ON!* viene affidato ad ALTIS – Alta Scuola Impresa Società dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, la quale si era già occupata della valutazione intermedia dell'iniziativa. Gli obiettivi della presente valutazione fanno riferimento

alle linee guida contenute nel *Manuale operativo di monitoraggio e valutazione delle iniziative di Cooperazione allo Sviluppo* prodotto dal MAE; tale supporto prevede tre azioni principali tramite le quali analizzare il progetto: illustrare i risultati conseguiti; evidenziare l'esperienza acquisita dalla realizzazione del progetto e trasferibile in altre situazioni analoghe (retroazione); elaborare proiezioni relative al conseguimento degli obiettivi specifici e dell'obiettivo generale (ALTIS, RV, p. 11).

Sulla base di tale strumento, il team di valutazione decide innanzitutto di esaminare il grado di performance del progetto con particolare attenzione alle attività realizzate, agli obiettivi perseguiti, ai risultati raggiunti, ai problemi riscontrati e alle soluzioni adottate; inoltre, tenta di analizzare attraverso il coinvolgimento dei principali *stakeholders*, i seguenti aspetti (cfr. Tabella 6.10):

- (1) la rilevanza dell'intervento, quindi se gli obiettivi di progetto hanno risposto ai bisogni e alle priorità dei *target group*;
- (2) l'efficienza, ossia se le risorse a disposizione (es. tempo e denaro) sono state utilizzate nel modo più appropriato;
- (3) l'efficacia, ovvero se la strategia adottata è stata adeguata al raggiungimento degli obiettivi previsti;
- (4) il realizzarsi di cambiamenti di lungo periodo nel contesto di intervento e gli effetti sugli operatori/operatrici coinvolti nelle varie iniziative;
- (5) la sostenibilità futura del progetto (finanziaria, economica, istituzionale, socioculturale, ambientale, tecnologica) e quindi la sua capacità di produrre e riprodurre benefici nel tempo (ALTIS, RV, p. 11; MAE, 2002).

Dal punto di vista metodologico la valutazione ha previsto l'utilizzo di diversi strumenti di raccolta dei dati; in particolare, si segnala il reperimento e l'analisi dei documenti principali di progetto (rapporti di monitoraggio, rapporti di missione, rapporti semestrali e annuali, rapporti tecnici) e la somministrazione di interviste a una selezione di testimoni privilegiati e agli *stakeholders* del progetto.

Di seguito verranno quindi illustrati i risultati emersi dal confronto tra i tre gruppi di indicatori del *mutual learning* e i criteri di valutazione assunti da ALTIS.

Tabella 6.10: Criteri di valutazione adottati da ALTIS per condurre il processo di valutazione del progetto *CAM ON!*

Criteri di valutazione	Descrizione
<i>Rilevanza</i>	Misura in cui gli obiettivi dell'intervento sono coerenti con le esigenze dei beneficiari, le esigenze del Paese, le priorità globali dei partner e le realizzazioni conseguite sono in grado di rispondere al bisogno cui era finalizzato il progetto.
<i>Efficienza</i>	Misura in cui i risultati e/o gli effetti desiderati sono stati ottenuti con la minor quantità possibile di risorse (fondi, competenze tecniche, tempi, costi di amministrazione, ecc.).
<i>Efficacia</i>	Misura in cui sono stati raggiunti gli obiettivi dell'intervento per lo sviluppo, tenendo conto della loro importanza relativa.
<i>Impatto</i>	Effetti a lungo termine, positivi o negativi, primari o secondari, prodotti direttamente o indirettamente dall'intervento, intenzionalmente o meno.
<i>Sostenibilità</i>	Misura della probabilità che i vantaggi del progetto persistano dopo la conclusione dell'intervento esterno nel lungo termine, resistendo ai rischi.

Fonte: ALTIS, RV, p. 11.

Innanzitutto, il criterio di rilevanza, se soddisfatto, indica che gli obiettivi del progetto rispondono in maniera adeguata alle esigenze dei destinatari e sono in linea con le priorità nazionali del territorio in cui si interviene. Tale attenzione al contesto e alle sue specificità richiama una delle implicazioni proprie del costrutto del *mutual learning*: la presenza di un processo di apprendimento reciproco tra le parti genera una risposta coerente e opportuna alle effettive richieste ed esigenze dei destinatari di una certa azione, senza che dominino idee o categorie proprie di coloro che guidano l'intervento.

Il criterio di efficienza, invece, rientra in una sfera di valutazione più di carattere quantitativo; infatti, a partire da esso, si intende verificare se e in che misura i *target* previsti in fase di progettazione siano stati o meno raggiunti al termine dell'intervento, e se i risultati o gli effetti desiderati siano stati ottenuti con la minor quantità di risorse possibile (fondi, tempi, competenze tecniche, costi di amministrazione e implementazione e così via). Considerando a tal proposito le componenti del costrutto del *mutual learning*, non emerge con insistenza il tema dell'utilizzo efficiente delle risorse; tuttavia, tra i suoi indicatori relativi alle condizioni di possibilità, vi sono sia la presenza di risorse economiche, essenziali per poter creare iniziative nelle quali osservare una dinamica di *mutual learning*, sia il tema del tempo a disposizione dei progetti, fondamentale se sufficientemente prolungato, per creare occasioni di scambio e apprendimento reciproco.

Il terzo criterio considerato è l'efficacia, utilizzato per verificare se le attività di un progetto abbiano o meno consentito il raggiungimento degli obiettivi previsti e quindi generato risultati soddisfacenti. Tentando un confronto tra tale principio e gli indicatori del *mutual learning* non

appare esserci un legame particolarmente significativo tra i due termini; il tema del soddisfacimento degli obiettivi e dei risultati attesi di un progetto – come già sottolineato nell’analisi dei risultati del progetto di AMU – potrebbe tuttavia essere fatto rientrare tra gli indicatori relativi alle implicazioni generate da un processo di apprendimento reciproco per verificare se la presenza del *mutual learning* possa effettivamente implicare/favorire l’ottenimento degli obiettivi e dei risultati previsti in fase progettuale. Tale aspetto, però, non si ritrova nel costrutto originario.

Il criterio dell’impatto, inoltre, serve per rintracciare gli effetti (a lungo termine, positivi o negativi, primari o secondari, prodotti direttamente o indirettamente, intenzionalmente o meno) che un’iniziativa ha generato nel suo contesto di intervento. Il report di valutazione qui analizzato non parla esplicitamente di impatto, ma di “cambiamenti realizzati” sia a livello sistemico sia rispetto agli operatori/operatrici coinvolti/e nelle diverse attività, quindi adotta un approccio di verifica sia macro sia micro. Provando a confrontare il significato di tale criterio con il costrutto qui in oggetto, il ragionamento sugli effetti di un progetto potrebbe essere associato alle eventuali implicazioni della presenza del *mutual learning*. Tra le componenti del costrutto originario, tuttavia, manca un riferimento esplicito al tema del cambiamento – sia nella sua versione macro/sistemica sia in quella micro/individuale – e a come il *mutual learning*, se presente, potrebbe probabilmente favorire questa dinamica.

Considerare il principio di sostenibilità nel processo di valutazione di un progetto significa, infine, ipotizzare in che misura i risultati e i vantaggi prodotti dalle diverse iniziative abbiano la capacità di persistere al termine del finanziamento e quindi dell’intervento, resistendo agli eventuali rischi. La sostenibilità è un concetto multidimensionale che quindi dipende da diversi fattori, non solo economici ma anche sociali, tecnici, istituzionali, ambientali. Il costrutto del *mutual learning* possiede tra le sue condizioni di possibilità un riferimento alla sostenibilità che, tuttavia, non viene declinata nelle sue diverse componenti.

Un’ultima considerazione relativa al processo di valutazione a cui è stato sottoposto il progetto *CAM ON!* intende porre in evidenza come anche il tema dell’apprendimento emerga dal report di ALTIS: nel corso dell’analisi, infatti, l’organizzazione sceglie di evidenziare alcune *lesson learnt* (“lezioni apprese”) poiché ritiene con convinzione che il progetto abbia rappresentato un’opportunità di apprendimento per gli attori coinvolti, utile per indirizzare nuovi interventi nel futuro.

2.3.3 Considerazioni finali

La scheda di interrogazione (scheda B) utilizzata per analizzare le tre tipologie di documenti relative al progetto *CAM ON!* promosso dal COE, ha permesso di rilevare la presenza/assenza del *mutual learning* nelle diverse fasi di realizzazione dell'iniziativa: in quella creativa e di pianificazione tramite la proposta progettuale, nel processo di implementazione attraverso il report descrittivo delle attività svolte nel corso della terza annualità e, infine, nel processo di valutazione delle azioni eseguite affidato ad ALTIS. Sulla base di quanto emerso dall'analisi esposta nei paragrafi precedenti, è possibile sintetizzare i risultati in due modalità: in primo luogo, osservando le differenze interne a ciascun documento in relazione ai tre gruppi di indicatori (analisi delle colonne della Tabella 6.9); in secondo luogo, evidenziando in maniera trasversale le divergenze tra le tre categorie di indicatori con riferimento a ciascun tipo di documento (analisi delle righe della Tabella 6.9).

La prima operazione di sintesi consente di osservare come nella proposta progettuale gli indicatori segnalino la presenza di quasi tutti gli aspetti definitori del costrutto (eccetto una specifica definizione del *mutual learning*) e delle sue condizioni di possibilità (escluso il riferimento a un particolare status di crisi); anche nel presente caso, la riflessione sulle implicazioni del *mutual learning* non è stata condotta in relazione alla prima tipologia di documento, prettamente di natura ideale e ipotetica.

Il report descrittivo della attività svolte durante la terza annualità di progetto mostra, invece, esiti differenti: se nel testo compaiono alcuni cenni al concetto di *mutual learning*, al tema dello scambio tra partner e a una cooperazione che pone a confronto Nord e Sud del mondo, non emergono invece aspetti riconducibili ai principi guida e al paradigma attuale di cooperazione allo sviluppo, né si citano esempi significativi che mostrino la stretta collaborazione tra promotori del progetto e destinatari. Gli indicatori del secondo gruppo segnalano la presenza di un partenariato attivo e di una profonda conoscenza tra i partner e del territorio di intervento e mettono altresì in luce gli effetti della pandemia come status di crisi che ha fortemente impattato sul progetto e la durata effettiva delle attività previste, prorogata proprio a causa della diffusione del virus; nel testo mancano invece riferimenti specifici all'approccio *bottom-up* e alle risorse finanziarie spese nel corso dell'iniziativa. In merito alle implicazioni del costrutto, il report descrive attività che hanno soddisfatto i bisogni dei gruppi *target* in maniera rispettosa e adeguata alle loro esigenze, sottolinea come il progetto abbia generato conoscenze molteplici e condivise grazie al contributo di diversi attori locali e internazionali e, infine, fa emergere in alcune circostanze un approccio piuttosto direttivo da parte dell'Ong proponente.

Passando al report di valutazione, si nota come i criteri adottati da ALTIS – e peraltro recepiti dal *Manuale operativo di monitoraggio e valutazione delle iniziative di Cooperazione allo Sviluppo* del MAE – abbiano ben pochi punti in comune con il costrutto del *mutual learning*; tra questi gli indicatori rilevano informazioni legate alle risorse finanziarie, alla durata e alla sostenibilità di un’iniziativa e all’attenzione particolare nel rispondere in maniera coerente alle esigenze dei destinatari di una certa azione, senza che dominino idee o categorie proprie di coloro che guidano l’intervento.

La seconda modalità tramite la quale viene proposto un riepilogo dei risultati emersi dall’analisi documentaria mostra come gli aspetti definitori del *mutual learning* siano più presenti nella fase progettuale del lavoro, mentre compaiano in maniera più saltuaria nel report descrittivo delle attività svolte e non lascino alcuna traccia nel report di valutazione. Rispetto agli indicatori del secondo gruppo, si assiste a una dinamica simile: accenni alle condizioni di possibilità del costrutto sono più evidenti nella proposta progettuale e non particolarmente significativi nel report descrittivo e in quello di valutazione. Infine, le implicazioni del *mutual learning* sembrano occupare uno spazio più rilevante nel report descrittivo a differenza di quanto accade nel documento valutativo.

A conclusione dell’analisi documentaria relativa al progetto *CAM ON!* si intende sottolineare la netta discrepanza tra le tre tipologie di documenti, in termini di presenza/assenza del *mutual learning*. Da quanto trasmesso dai testi del COE, il *mutual learning* pare non essere un concetto ufficialmente teorizzato e approfondito dall’organizzazione; tuttavia, la sua presenza massiccia nella proposta progettuale lascia intuire una sensibilità effettiva dell’Ong al tema il quale, tuttavia, in questo stadio ancora indefinito ed embrionale, fatica a concretizzarsi nella pratica.

2.4 Quarto progetto: 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

2.4.1 Analisi critico-tecnica dei documenti (scheda A)

I documenti istituzionali di seguito analizzati riguardano il progetto *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 dalla Ong Progettomondo.

L'organizzazione, 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/>, gennaio 2023).

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 44 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*).

(1) Le principali attività promosse con riferimento all'area produttiva sono state le seguenti: auto-diagnostici e piani produttivi delle filiere della fibra e del tessile, 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, corsi di professionalizzazione sull'artigianato tessile, la realizzazione di nuove linee di prodotti.

(2) 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'incentivazione dell'equità di genere nelle filiere tramite l'identificazione di standard di misurazione, 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.

(3) 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.

(4) 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.

I tre documenti relativi al progetto promosso da Progettomondo (proposta progettuale, report descrittivo delle attività svolte durante la seconda annualità e report di valutazione finale) presentano un buon livello di qualità, poiché ottemperano in maniera idonea ai criteri di autenticità, credibilità, rappresentatività e comprensibilità, previsti come termini di riferimento nella scheda A di analisi.

2.4.2 Gli indicatori del *mutual learning* nelle tre tipologie di documenti (scheda B)

La Tabella 6.11 mostra in estrema sintesi i risultati emersi dall'applicazione dei tre gruppi di indicatori del *mutual learning* alle tre tipologie di documenti relative al progetto promosso dalla

Ong Progettomondo. Seppur apparentemente sommario e rischiosamente riduttivo, tale riepilogo permette di avere un quadro complessivo della presenza/assenza del *mutual learning* nell'iniziativa qui considerata e intende guidare la lettura e la comprensione dei dati raccolti, presentati successivamente in maniera discorsiva.

Tabella 6.11: Presenza/assenza del *mutual learning* nei documenti relativi al progetto *Tessendo la solidarietà* promosso da 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 - Progettomondo</i>				
Indicatori del <i>mutual learning</i>		Proposta progettuale	Report descrittivo	Report di valutazione
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	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 persone, 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 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 <i>bottom-up</i> 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 conoscenza 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 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 sulla base dei risultati emersi dall'analisi documentaria.

2.4.2.1 La proposta progettuale

Nel presente documento non viene mai menzionato il concetto di *mutual learning*, né quello di apprendimento; anche il tema della reciprocità compare raramente: in un caso, insieme al termine solidarietà, la parola viene utilizzata per identificare una caratteristica della cultura tradizionale di alcuni partner locali del progetto: Calpex, Coproca, Red Oepaic, entro i quali esistono appunto “forme di reciprocità e di solidarietà tradizionali di grande valore culturale” (Progettomondo, PP, p. 39); in altri casi viene associata a esperienze di scambio tra i due Paesi di intervento: si citano, per esempio, attività di interscambio tra allevatori peruviani e boliviani che si ospiteranno reciprocamente nel proprio contesto di appartenenza e potranno condividere esperienze e buone pratiche, o si fa riferimento alla collaborazione tra autorità di entrambi gli Stati impegnate su temi di interesse reciproco finalizzate ad una più ampia diffusione del progetto.

Gli indicatori del primo gruppo hanno, inoltre, mostrato come il progetto *Tessendo la solidarietà* si trovi allineato al più recente paradigma della cooperazione internazionale allo sviluppo, in quanto il documento cita a più riprese uno dei suoi principi guida: la *ownership*, intesa come titolarità dei beneficiari e degli *stakeholders* di progetto, impegnati con un ruolo sempre più di leadership nell'implementazione e nel coordinamento delle attività sul campo. Il termine *ownership* viene citato, per esempio, nel primo risultato atteso dedicato agli auto-diagnostici (AD) di filiera (R1.1), attività preliminari all'implementazione vera e propria del progetto (da svolgersi entro i primi 6 mesi dall'avvio dell'iniziativa), con due finalità: conoscere il contesto di partenza delle organizzazioni di allevatori e artigiane coinvolte nelle azioni relative alla filiera; rafforzare la *ownership*, quindi la titolarità dei *target groups*, che possono così prendere in carico direttamente le tecniche innovative in ambito produttivo, economico, sociale e culturale (Progettomondo, PP, p. 2). In un ulteriore passaggio il concetto di *ownership* viene messo in relazione al *Multi Stakeholder Governance Model* (MSGM) adottato da

Progettomondo; si tratta di un modello organizzativo che cerca di conciliare l'esigenza di una direzione efficiente e il massimo livello di coinvolgimento degli attori che partecipano a un'iniziativa: il testo afferma che il MSGM sia un metodo particolarmente adatto a garantire la *ownership* dei beneficiari e degli *stakeholders* di progetto (Progettomondo, PP, p. 19). Infine, il concetto di *ownership* compare in altre due parti del documento: nel paragrafo dedicato alla sostenibilità tecnica del progetto e in quello relativo alle attività di divulgazione e sensibilizzazione in loco. Nel primo caso si afferma che il coinvolgimento dei partner locali in tutte le fasi del *Project Cycle Management* (PCM), in particolare nell'implementazione, possa offrire condizioni ottimali di *ownership* oltre che garantire nel futuro le applicazioni tecniche avviate durante il progetto. Nel secondo caso, invece, si sottolinea come l'obiettivo delle attività di comunicazione delle iniziative sia proprio incrementare meccanismi di *ownership* di beneficiari e *stakeholders*, fondamentali per sensibilizzare l'opinione pubblica sugli ambiti di intervento (Progettomondo, PP, p. 19 e 23).

Il documento qui analizzato illustra poi molteplici attività nel corso delle quali si confrontano persone, gruppi, organizzazioni, imprese del Nord e del Sud del mondo; tali esperienze hanno generalmente finalità formative e di *capacity building*, per cui portano alla mobilitazione di competenze tecniche fornite ai destinatari da parte dei partner italiani (perlopiù consulenti) in collaborazione alla controparte locale, o conoscenze teoriche e pratiche trasmesse durante corsi di formazione erogati in diverse fasi del progetto e su una vasta gamma di tematiche.

Gli indicatori del secondo gruppo finalizzati a rintracciare le condizioni di possibilità del *mutual learning* nella pratica, confermano l'intenso lavoro di partenariato tra partner italiani, internazionali e controparte locale. L'Ong Progettomondo assume un ruolo guida nella conduzione delle attività e ciò è ben visibile da come è stata organizzata la *governance* di partenariato del progetto in questione.

(1) Direzione Strategica (DS): composta da un rappresentante di ogni partner italiano e controparte locale; presieduta da Progettomondo, si riunisce almeno una volta all'anno; approva documenti di programmazione, rapporti di valutazione, eventuali varianti nelle convenzioni di partenariato; può essere convocata in via straordinaria da Progettomondo o dal rappresentante di uno dei partner/controparte.

(2) Comitato di Pilotaggio (CP): composto da un rappresentante di ogni partner/controparte e di altri *stakeholders* (autorità locali, imprese del settore); convocato ogni sei mesi dal capoprogetto; ha funzione consultiva e mira a mettere in comune i diversi contributi incoraggiando la partecipazione degli attori locali alle attività progettuali; sulla base delle

esigenze e degli obiettivi di progetto potrà essere diviso in due gruppi: il gruppo dei partner italiani e il gruppo della controparte locale.

(3) Direzione Operativa (DO): presieduta dal capoprogetto espatriato di Progettomondo e composta dai responsabili tecnici dei partner/controparte; è responsabile dell'elaborazione del Piano Operativo Generale (POG) e dei Piani Operativi Annuali (POA) che devono essere sottoposti all'approvazione della Direzione Strategica; può contare sul supporto di consulenti esperti in *Project Cycle Management* o in *capacity building* italiani; si riunisce almeno una volta al mese; provvede a redigere i report annuali e a coinvolgere *target group* e *stakeholders* nelle azioni di monitoraggio (Progettomondo, PP, p. 19).

Seppur appaia evidente dall'organigramma appena esposto l'intento dell'Ong proponente di coinvolgere la controparte locale anche nelle funzioni più direttive, il suo ruolo rimane centrale e dominante.

Il testo, inoltre, non fa esplicito riferimento all'approccio *bottom-up*, anche se in più passaggi, come già ribadito, descrive attività riconducibili alla volontà di assecondare un processo di sviluppo pensato “dal basso”, coerente ai bisogni reali delle persone e aderente agli obiettivi individuati dalle comunità locali. Nella sezione relativa all'assistenza tecnica e legale per il rafforzamento organizzativo delle associazioni (R2.1), per esempio, si sottolinea come tale gruppo di attività prenderà forma sulla base di un “chiaro” e preliminare lavoro di identificazione dei bisogni frutto di un processo “altamente” partecipativo che coinvolgerà tramite workshop *ad hoc* i gruppi di economia solidale, le imprese sociali, le organizzazioni di primo e secondo livello di Perù e Bolivia entro i primi 14 mesi di progetto (Progettomondo, PP, p. 7). L'unità del *template* dedicata al coinvolgimento degli attori locali nelle attività di progetto può essere per certi versi anch'essa associata a un'idea di cooperazione basata sul *bottom-up approach*: a ogni controparte locale (organizzazioni di secondo livello come Red OEPAIC, COPROCA, CALPEX, CIAP, CEPAS; Università dell'Altopiano di Puno; Autorità regionali di Puno e La Paz; Ministeri di Sviluppo Rurale, Terra, Produzione, Economia Plurale, Educazione, Turismo, Culture) viene infatti assegnato un ruolo preciso e fondamentale di carattere organizzativo, tecnico, relazionale, di mediazione tra i gruppi *target* e i partner italiani, quindi di facilitazione per la realizzazione delle diverse azioni; la presenza di tale paragrafo nel *template* di AICS (Progettomondo, p. 18) è significativa, in quanto testimonia l'attenzione crescente non solo delle Ong ma anche delle istituzioni pubbliche e dei donatori – come in questo caso – per una cooperazione “dal basso”, tanto che compare proprio il diretto coinvolgimento delle realtà locali tra i criteri per l'erogazione dei finanziamenti ai progetti.

Nel documento qui analizzato vi sono poi riferimenti sia all'eventuale durata del progetto sia all'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dell'iniziativa sia al tema della sostenibilità declinata in diverse componenti: tecnica, sociale, istituzionale, economico-finanziaria e ambientale; il testo, invece, fa un debolissimo accenno alla questione della conoscenza prolungata tra i partner del progetto o del territorio di intervento, e nessuno al tema delle crisi.

Come per i progetti analizzati in precedenza, non si propone in questa sede una riflessione sulle implicazioni del *mutual learning*, in quanto la proposta progettuale dell'iniziativa *Tessendo la solidarietà* rappresenta un testo ancora fortemente ideale e ipotetico; le considerazioni riguardo i possibili effetti della messa in pratica del *mutual learning* sono quindi rimandati al paragrafo successivo nel quale verranno presentati i risultati dell'analisi di un documento che narra le attività di progetto realmente svolte.

2.4.2.2 Il report descrittivo della seconda annualità di progetto

Il report di cui si presentano ora i risultati non cita in alcun frangente l'espressione *mutual learning*, mentre il tema della reciprocità e quello di apprendimento vengono talvolta menzionati dall'Ong, anche se piuttosto raramente. Il testo parla, per esempio, di "crescita reciproca" nel paragrafo A2.2 dedicato alle attività finalizzate a incentivare l'equità di genere nelle due filiere (fibre e tessile), in un passaggio in cui si sottolineano i benefici per le artigiane tessili di appartenere a un'associazione, che garantisce loro, appunto, "il confronto, la crescita reciproca e il rafforzamento dell'autostima" (Progettomondo, RD, p. 20). Si ritrova, inoltre, anche nel presente documento il riferimento alla reciprocità come a uno dei valori di riferimento per le organizzazioni della controparte locale, ma non segue alcun approfondimento.

Vi sono, poi, un paio di riferimenti al concetto di apprendimento. In primo luogo, nella sezione dedicata all'auto-diagnostico comunitario (A1.1): "Da questo lavoro partecipativo sono emerse lezioni apprese che hanno indirizzato le attività di progetto di entrambe le filiere coinvolte" (Progettomondo, RD, p. 4). In secondo luogo, nel paragrafo che descrive i percorsi di professionalizzazione e promozione dell'artigianato tessile di fibre pregiate (A1.4) organizzati in collaborazione con alcuni istituti tecnici professionali di La Paz e Cusco: "Queste stesse persone [gli artigiani partecipanti al corso di formazione] metteranno a disposizione delle associazioni di appartenenza le nuove competenze apprese, tramite percorsi formativi di replica e disseminazione volti a promuovere l'auto-formazione" (Progettomondo, RD, p. 12). Nel primo caso, il processo di apprendimento è frutto di una metodologia partecipativa basata sulla

valorizzazione e lo scambio di risorse tra le organizzazioni peruviane e boliviane coinvolte; nel secondo caso, invece, rappresenta l'esito di un percorso formativo professionalizzante condotto in maniera più tradizionale.

Gli indicatori del primo gruppo applicati al report delle attività svolte, permettono anche di cogliere il tentativo di Progettomondo di allinearsi ai più recenti principi della cooperazione internazionale allo sviluppo, non solo da un punto di vista teorico ma anche operativo. Oltre al tema ricorrente della *ownership* di cui si è già discusso, nel documento in oggetto viene citata la *Theory of Change* (ToC), approccio metodologico sempre più diffuso tra le organizzazioni che si occupano di progettazione per lo sviluppo a scapito del più tradizionale *Logical Framework Approach* (LFA). Nella *Guía Metodológica para procesos de orientación y cohesión estratégica aplicado a programas de desarrollo participativo*, redatta in seguito alle attività di auto-diagnostico comunitario, viene infatti proposta la ToC come metodologia innovativa ed efficace per tracciare i cambiamenti desiderati nel lungo periodo e, allo stesso tempo, contribuire a rafforzare l'autonomia delle organizzazioni, la solidarietà collettiva e lo sviluppo delle capacità tramite un lavoro interattivo e partecipativo (Progettomondo, RD, p. 18). Il riferimento alla *Theory of Change* può quindi essere considerato un segnale di come l'Ong stia cercando di introdurre, anche a livello operativo, pratiche innovative per il settore della cooperazione allo sviluppo.

Dalla lettura del report emerge come centrale il tema della formazione; il progetto contempla infatti diverse metodologie formative che attivano trasferimenti di risorse differenti tra conduttori/facilitatori e partecipanti: in primo luogo, vengono adottati metodi più tradizionali, come i corsi di formazione teorica basati su lezioni frontali e discussioni in plenaria (A1.2: giornate di formazione rivolte agli allevatori di alpaca per informare sul programma di miglioramento genetico e sulla gestione sostenibile delle greggi, Progettomondo, RD, p. 5; o A1.5: corsi professionalizzanti per la realizzazione di nuove linee di prodotti tessili dedicate alle artigiane di CIAP e CEPAS in Perù e di RED OEPAIC in Bolivia, Progettomondo, RD, p. 13), generalmente guidati da un consulente esperto italiano che supporta e monitora la formazione in maniera più direttiva e stimola quindi perlopiù l'acquisizione e lo scambio di risorse cognitive e razionali; in secondo luogo, vengono proposti approcci laboratoriali che attivano maggiormente i soggetti coinvolti attraverso tecniche partecipative (A2.2: laboratori finalizzati alla definizione di indicatori di equità di genere nelle due filiere coinvolte dal progetto, Progettomondo, RD, p. 19; o A3.4: missioni e partecipazione a eventi commerciali e fieristici a livello internazionale, Progettomondo, RD, p. 27), le quali spingono le persone a condividere risorse più di carattere esperienziale, emotivo, relazionale. Alla luce di tali

considerazioni, il tema della formazione potrebbe essere quindi associato a quello dello scambio di risorse eterogenee che si verifica tra attori del Nord e del Sud del mondo, spinti a confrontarsi grazie alle diverse tipologie di attività che Progettomondo ha previsto nel corso dell'iniziativa. A prescindere dal carattere più direttivo che l'Ong mostra in alcune circostanze del progetto, viene messa in luce più volte nel testo l'importanza di una collaborazione stretta tra promotori e destinatari dell'iniziativa per costruire risposte adeguate al contesto di intervento.

Passando ora ai risultati emersi dall'applicazione degli indicatori del secondo gruppo, innanzitutto è utile sottolineare come il progetto *Tessendo la solidarietà* sia frutto di un lavoro particolarmente stimabile di partenariato. L'aspetto che emerge con più evidenza è la forte sinergia tra partner italiani e controparti locali nell'organizzazione, nel coordinamento e nella conduzione delle iniziative: per ogni gruppo di attività, nella sezione "soggetti coinvolti", si legge infatti una chiara divisione dei compiti, ma anche una certa integrazione delle competenze di ciascun partner e una forte collaborazione tra Paesi. Prendendo come esempio le attività A2.4 finalizzate a fornire un supporto alla certificazione e alla tracciabilità delle due filiere (ICEA, GOTS, WTO), i ruoli vengono ripartiti nel modo seguente: "CALPEX in Perù e COPROCA in Bolivia, con l'aiuto di un consulente esterno, hanno organizzato il processo di raccolta dei dati e la compilazione dei registri degli animali per la tracciabilità che porterà alla certificazione; Fratelli Piacenza e Progettomondo hanno fornito assistenza tecnica nel processo di elaborazione del protocollo e delle linee guida per la tracciabilità della fibra e accompagnato la sua implementazioni nei centri pilota. Fratelli Piacenza e Iscos E.R. hanno seguito l'evolversi del processo di certificazione della fibra di alpaca RAS (Responsible Alpaca Standard), promossa da Textile exchange. La RED OEPAIC in Bolivia, con il supporto di un consulente, ha realizzato uno studio sulla tracciabilità e l'individuazione di strumenti di raccolta delle informazioni per avviare il processo della certificazione WTO (World Fair Trade Organization)" (Progettomondo, RD, p. 22 e 23). Si assiste quindi a un lavoro di squadra vero e proprio dove ogni partner, assecondando e valorizzando la propria natura, mette in gioco le personali competenze volte a perseguire i risultati attesi. Restando nell'ambito del partenariato, un ulteriore aspetto che colpisce durante la lettura del report è l'intraprendenza delle controparti locali nelle relazioni politiche e diplomatiche con diversi attori del territorio; le organizzazioni locali partecipano infatti a tavoli pubblico-privati sia in Bolivia sia in Perù, impegnandosi in un intenso dialogo con le autorità e le imprese private. Per quanto riguarda la filiera delle fibre, CALPEX, per esempio, partecipa di diritto al Tavolo Tecnico dei Camelidi coordinato dal Progetto Specifico sui Camelidi Sudamericani del Governo Regionale di Puno in Perù, il quale

offre all'organizzazione un servizio di analisi di laboratorio della fibra per il processo di selezione genetica. COPROCA, invece, prende parte ai tavoli di concertazione di UNIDO e grazie alla partecipazione alla 1° Conferenza internazionale di miglioramento genetico di alpaca e lama ha rafforzato alleanze con enti del settore pubblico e privato (es. Ministero dello Sviluppo Rurale e Terre dello Stato Plurinazionale della Bolivia, Ministero dell'Ambiente e dell'Acqua, Ministero dell'Energia, Università El Alto). Rispetto invece alla filiera tessile, CIAP ha firmato un accordo con il Municipio di Vitarte-Lima (settore cultura), che ha co-finanziato la partecipazione all'evento "Artigianato in Fiera" che si tiene ogni anno a Milano. RED OEPAIC collabora con l'amministrazione della città di La Paz per la realizzazione di eventi di promozione di articoli di artigianato e partecipa a tavoli di concertazione con diversi enti pubblici e privati insieme ad altri attori che operano nel settore dei camelidi (es. Ministero dello Sviluppo Produttivo ed Economia Plurale, Ministero della Cultura e del Turismo, Governo Autonomo Dipartimentale di La Paz) (Progettomondo, RD, p. 29 e 30).

Il documento qui considerato trasmette inoltre la sensibilità di Progettomondo a rispettare i bisogni locali e a coinvolgere partner e *target group* nella fase di implementazione delle attività; due strumenti metodologici applicati nel progetto *Tessendo la solidarietà* testimoniano tale approccio che potremmo definire *bottom-up* e partecipativo. Innanzitutto, il già pluri-citato auto-diagnostico comunitario, processo a cui hanno partecipato i partner peruviani CALPEX, CEPAS e CIAP e i partner boliviani RED OEPAIC e COPROCA guidati da un consulente esterno e coordinati da Progettomondo nell'ambito delle attività relative ai piani produttivi di fibre e prodotti tessili. Tale percorso ha incentivato la partecipazione attiva dei membri delle organizzazioni e offerto strumenti specifici con lo scopo di individuare strategie efficaci per portare a termine azioni di medio e lungo periodo, per esempio l'importanza di promuovere un processo di miglioramento genetico degli alpaca e dei lama o della tracciabilità per accedere a nuovi mercati nazionali e internazionali; la necessità di rafforzare ulteriormente il rapporto con le istituzioni pubbliche e gli enti privati del territorio per ottenere un supporto diffuso al settore delle fibre; l'esigenza di accedere a nuovi corsi di professionalizzazione per le/gli artigiane/i tessili; l'urgenza di creare spazi pubblici in cui le donne possano sentirsi riconosciute e rappresentate; il bisogno di potenziare la base organizzativa tramite processi di partecipazione e appropriazione (A1.1: Progettomondo, RD, p. 4). In secondo luogo, l'applicazione del modello metodologico B4 che mira a identificare le esigenze dei partner locali tramite un processo partecipativo di autovalutazione organizzativa. Tale strumento viene utilizzato nel progetto nell'ambito delle attività relative all'assistenza tecnica e legale, volta a rafforzare le associazioni coinvolte nella filiera tessile e delle fibre. Da quanto descritto nel report, il modello

B4 permette di analizzare quattro componenti della vita di un'associazione: il buon disimpegno produttivo e commerciale; i benefici economici e sociali; l'efficacia dei processi organizzativi; il buon vivere. Sia le organizzazioni della filiera tessile sia quelle della filiera delle fibre hanno realizzato nella seconda annualità di progetto tale percorso di autovalutazione organizzativa. Nel primo caso sono state coinvolte 19 organizzazioni, quindi hanno partecipato 117 artigiane e sono stati prodotti piani di rafforzamento organizzativo per rispondere alle mancanze individuate dalle partecipanti. Nel secondo caso, COPROCA ha adottato il metodo di autovalutazione B4 con indicatori di genere per poter identificare il *gap* di genere nella filiera della fibra; si sono tenuti tre incontri che hanno coinvolto 52 persone tra allevatori, componenti del direttivo AIGACAA-COPROCA e lavoratori impegnati nel processo di trasformazione della fibra (A2.1: Progettomondo, RD, p. 16).

In merito alla questione delle risorse finanziarie, il testo riporta i dettagli del rendiconto finanziario e l'ammontare dei fondi trasferiti in Bolivia e in Perù, oltre ai riferimenti di quanto affidato ai diversi partner per la conduzione delle varie iniziative. Si trova poi un accenno all'effettiva durata del progetto, prolungata di quattro mesi rispetto a quanto preventivato a causa del sopraggiungere della pandemia da Covid-19 che ha imposto un rallentamento delle attività previste; non viene fatto alcun riferimento invece al tema della sostenibilità.

L'indicatore relativo a un particolare status di crisi, infine, permette di rilevare come nel corso delle attività realizzate nella seconda annualità, l'emergenza sanitaria abbia rappresentato uno dei principali ostacoli. La diffusione del virus ha infatti provocato una forte contrazione sia della produzione artigianale, a causa della chiusura dei mercati nazionali e internazionali, sia del settore delle vendite, data la chiusura dei negozi e l'impossibilità di partecipare in presenza a eventi fieristici.

Tuttavia, il documento, pur non affermando in modo esplicito come grazie alla situazione di criticità si abbia potuto potenziare la collaborazione tra gli attori di progetto e generare un processo innovativo di apprendimento reciproco, descrive di fatto tali dinamiche. In più passaggi, viene infatti sottolineato come, a partire dall'emergenza sanitaria, siano state introdotte in Bolivia e in Perù nuove modalità di lavoro o di conduzione delle attività previste concordate in maniera partecipata tra i partner e le controparti locali. Come del resto a livello globale è accaduto in diversi settori, il Covid-19 ha spinto anche la cooperazione a ricercare soluzioni nuove per poter proseguire con le iniziative pianificate; si pensi per esempio in relazione al progetto *Tessendo la solidarietà* l'introduzione dello *smartworking* per il personale, il potenziamento delle piattaforme web per la vendita di prodotti artigianali online e la partecipazione a fiere virtuali, la conversione online di molti eventi immaginati in presenza,

che oltretutto ha permesso di raggiungere un numero più ampio di persone rispetto a quanto preventivato; un passaggio del testo afferma: “a causa delle misure di contenimento della pandemia da Covid 19, non è stato possibile organizzare degli eventi e congressi a livello nazionale. Sono comunque stati organizzati 7 eventi virtuali, che proprio per il canale usato, hanno permesso di ampliare la partecipazione, sia in termini di relatori che di auditori, a persone appartenenti a diversi paesi” (Progettomondo, RD, p. 36). Il report esprime inoltre in maniera chiara che, nonostante i limiti dettati dalla pandemia, i gruppi di artigiane hanno continuato il proprio processo formativo e replicato più volte i corsi realizzati online; la partecipazione al progetto dei *target group* pare non abbia subito dunque gravi cali rispetto al periodo precedente la pandemia: questo dimostra una certa resilienza di Progettomondo e dell'équipe internazionale di progetto nell'affrontare una situazione di crisi, dalla quale quindi si è potuto anche imparare.

In relazione alle implicazioni prodotte dalla messa in pratica del *mutual learning*, si prendono in esame due passaggi del documento che segnalano l'attenzione effettiva di Progettomondo al contesto di intervento e alle sue peculiarità. Nella sezione A1.3 (area produzione) dedicata al trasferimento tecnologico e al piano di supporto ai processi di tosatura, raccolta, lavaggio e pettinatura delle fibre si legge infatti: “in accordo con le Norme Tecniche Peruviane (NTP,) che consentono la tosatura delle vigogne solamente dal mese di settembre al 15 di novembre, si sono realizzate 5 giornate di tosatura di vigogne con macchinari elettrici” (Progettomondo, RD, p. 8) e ancora, più avanti: “è stato realizzato un manuale pratico di categorizzazione e di classificazione della fibra dal titolo *Manual práctico de categorización y clasificación de fibra de alpaca* [...] che presenta le proprietà e le caratteristiche della fibra di alpaca e le modalità di gestione del vello, descrivendone il modo in cui dev'essere avvolto, categorizzato e classificato in linea con la Norma Tecnica Peruviana (Norma Tecnica Peruana – NTP)” (Progettomondo, RD, p. 11). Si tratta di due semplici esempi che mostrano uno stile di cooperazione accogliente e rispettoso dei bisogni locali e delle specificità del territorio, senza imposizioni forzate di modelli predefiniti o categorie e pratiche occidentali.

Provando, infine, a rintracciare nel testo processi che stimolano l'integrazione di forme differenti di sapere tra partner, si è scelto di citare in maniera emblematica le attività che prevedono un trasferimento temporaneo in Europa di alcuni membri delle organizzazioni locali coinvolte nel progetto. Al punto A3.4 (Progettomondo, RD, p. 27) viene descritta la missione in Italia di quattro membri della controparte peruviana CALPEX, i quali hanno partecipato a riunioni con i partner di progetto italiani e preso parte alla Fiera Expoalpaca a Piacenza, con la

possibilità di conoscere le modalità di allevamento dei camelidi sudamericani in Italia, oltre che gli strumenti e le infrastrutture impiegate. L'attività A4.2 (Progettomondo, RD, p. 31) ha invece previsto la partecipazione a un interscambio in Italia e in Spagna sempre di due membri di CALPEX, al fine di visitare alcune cooperative italiane e spagnole, oltre che frequentare un corso di formazione in Economia Solidale presso la *Escuela de Economía Social de Andalucía*. Bypassando il tipo di attività proposte agli ospiti latinoamericani, che potrebbero essere interpretate come un insegnamento unidirezionale da Nord a Sud o una sorta di elogio del modello europeo come il modello vincente, l'aspetto metodologico pare significativo: il fatto che si preveda tra le attività di progetto lo spostamento di alcuni membri delle controparti locali nei territori occidentali, potrebbe rappresentare un tentativo per bilanciare il rapporto tradizionalmente univoco Nord→Sud e favorire una dinamica bidirezionale (Nord↔Sud) che riconosce il Sud come protagonista effettivo della cooperazione e quindi attore capace di trasferire a sua volta conoscenza e generare apprendimento a favore del Nord. Durante gli incontri organizzati in Italia e in Spagna, anche i partecipanti europei hanno senz'altro avuto la possibilità di conoscere realtà, approcci e tecniche di intervento nuove da cui lasciarsi quantomeno interrogare.

2.4.2.3 Il report di valutazione

Il report di valutazione qui esaminato è stato redatto dalla società di consulenza TIKE S.R.L., incaricata dalla Ong Progettomondo per verificare la buona riuscita o meno del progetto *Tessendo la solidarietà*. TIKE S.R.L. ha considerato i parametri standard in materia di valutazione di progetti e programmi di sviluppo stabiliti dall'OECD-DAC come criteri di riferimento per l'analisi del progetto *Tessendo la solidarietà*.

Si tratta di cinque diversi parametri (cfr. Tabella 6.12) ai quali la società ha associato una matrice di domande utili per orientare la raccolta delle informazioni (TIKE S.R.L., RV, p. 11):

(1) rilevanza e pertinenza: se gli obiettivi e le strategie di intervento previste dal progetto sono congruenti alla necessità del contesto e dei gruppi *target* oltre che aderenti alle politiche dei Paesi di intervento;

(2) efficacia: se e in che misura sono stati raggiunti i risultati attesi del progetto e se sono state messe in atto attività adeguate per perseguirli;

(3) efficienza: se e in che misura sono state impiegate le risorse del progetto per raggiungere gli obiettivi attesi (fondi, conoscenze, tecniche, tempi, processi di lavoro);

- (4) impatto: se si sono verificati cambiamenti positivi o negativi, di medio e lungo periodo, generati dal progetto direttamente o indirettamente, intenzionalmente o meno, e se sono sorte prospettive e potenzialità future sulla base di quanto sviluppato;
- (5) sostenibilità: se vi è la possibilità di dare continuità ai processi avviati dal progetto nel lungo periodo.

Tabella 6.12: Criteri e domande di valutazione utilizzate dalla società di consulenza TIKE S.R.L.

Criteri di valutazione	Domande di valutazione
<i>Rilevanza e pertinenza</i>	• In che misura la logica del progetto risponde alle necessità e priorità degli attori coinvolti (<i>stakeholders</i>)? • In che misura gli attori coinvolti hanno partecipato al disegno e all'implementazione del progetto? • In che misura la logica del progetto si inquadra nelle necessità e priorità delle politiche pubbliche settoriali? • In che misura il progetto risponde al contesto sociale ed economico di intervento?
<i>Efficacia</i>	• In che misura si sono ottenuti o si è avanzato verso i risultati del progetto, ed i corrispondenti indicatori? • In che misura si è considerato un approccio di genere nel progetto? Quali sono gli effetti (diretti e indiretti) specifici sulla popolazione in funzione del genere? • Che capacità installate si stanno introducendo e/o rafforzando, anche grazie alla collaborazione fra Italia, Perù e Bolivia?
<i>Efficienza</i>	• Le attività sviluppate si sono realizzate nei tempi e costi ottimi? • Il lavoro in due Paesi ha contribuito a migliorare il lavoro e i risultati del progetto? • Il sistema di accompagnamento, monitoraggio e valutazione, e amministrazione contribuiscono all'efficienza del progetto?
<i>Impatto</i>	• In che misura è migliorata o ha cambiato la qualità di vita della popolazione meta coinvolta nel progetto? • Come ha inciso il progetto nello sviluppo delle dinamiche settoriali e nella partecipazione dei piccoli produttori (uomini e donne) nella catena di valore su cui si è andati a lavorare? • Come ha inciso il progetto nelle politiche locali relative alla promozione della filiera e delle organizzazioni dei piccoli produttori?
<i>Sostenibilità</i>	• In che misura gli effetti e i risultati ottenuti potranno proseguire una volta concluso il progetto? Esiste una strategia di sostenibilità? • Le attività di generazione di introiti pianificate assicurano le risorse necessarie per la sostenibilità economica dei processi attivati? • I processi attivati dal progetto hanno l'appoggio sociale e istituzionale necessario per assicurare la loro continuità nel lungo periodo?

Fonte: TIKE S.R.L., RV, p. 12 e 13.

La valutazione è stata condotta in tre differenti fasi: nella prima, è stata raccolta e consultata la documentazione di progetto disponibile (documenti descrittivi, report sullo stato di avanzamento delle azioni, documenti prodotti dalle attività di progetto) nella seconda, sono stati

identificati gli attori chiave da intervistare, definita la metodologia di rilevazione (interviste individuali e di gruppo semi-strutturate) e raccolti i dati; nella terza, è stato preparato il report di valutazione conclusivo grazie al confronto con Progettomondo.

Di seguito verranno quindi illustrati i risultati emersi dal confronto tra i tre gruppi di indicatori del *mutual learning* e i criteri di valutazione con i relativi interrogativi adottati da TIKE S.R.L. per condurre l'analisi.

Innanzitutto i criteri di rilevanza e pertinenza mirano a verificare l'attenzione di un progetto al contesto di intervento e alle sue specificità, e l'adozione di un approccio partecipativo; affinché un'iniziativa sia rilevante e pertinente è necessario quindi che le sue azioni rispettino i bisogni delle popolazioni locali, identificate in una fase preliminare di ascolto e diretto coinvolgimento dei gruppi *target* in una dinamica dialogica e partecipativa. L'essenza di tali principi possiede diversi elementi in comune con il costrutto del *mutual learning*, la cui messa in pratica è strettamente connessa all'assunzione di un approccio di pianificazione e intervento "dal basso" (*bottom-up*) che incoraggia la partecipazione attiva e diffusa dei diversi attori di un progetto sia nelle fasi di progettazione sia di implementazione. Inoltre, sulla base delle implicazioni del costrutto, in una circostanza in cui si genera apprendimento reciproco tra le parti, le necessità dei soggetti coinvolti dovrebbero essere soddisfatte in maniera coerente e adeguata.

Per valutare il soddisfacimento del criterio di efficacia di un progetto di cooperazione è necessario, secondo TIKE S.R.L., verificare in che misura siano stati perseguiti ed eventualmente raggiunti i risultati attesi. Inoltre, la possibilità che un progetto sia effettivamente efficace dipende dall'attenzione che esso pone al tema dell'equità di genere; è fondamentale quindi esaminare l'esito delle attività in funzione di un coinvolgimento paritario tra uomini e donne. Un terzo punto, associato all'adempimento del principio di efficacia in questo caso specifico, riguarda gli esiti della collaborazione tra Italia, Bolivia e Perù, quindi un lavoro di partenariato che riunisce Paesi con diversi livelli di sviluppo e che possiedono sistemi culturali, pratiche ed esperienze differenti. I tre aspetti appena descritti che definiscono il concetto di efficacia non sembrano possedere particolari punti di contatto con il costrutto del *mutual learning*, il quale non fa alcun riferimento al tema del genere, né in maniera esplicita al raggiungimento degli obiettivi previsti da un progetto. Tuttavia, quest'ultimo aspetto potrebbe essere associato alle implicazioni derivanti da un processo di apprendimento reciproco; si potrebbe infatti verificare se la presenza del *mutual learning* implichi/favorisca più facilmente l'ottenimento degli obiettivi e dei risultati attesi in fase progettuale: tale aspetto, però, non rientra ancora tra gli indicatori del costrutto originario. Il punto relativo al lavoro in squadra tra

i tre Paesi (Italia, Bolivia e Perù) può essere invece ricondotto a due temi presenti nel costrutto in questione: quello dello scambio tra Nord e Sud del mondo e quello del partenariato.

Il terzo criterio di valutazione è l'efficienza, adottando il quale si intende capire come vengono impiegate le risorse di un progetto per la realizzazione degli obiettivi stabiliti. Quando la società di consulenza parla di risorse, si riferisce a un gruppo eterogeneo di elementi entro il quale non vi sono solamente flussi economici e strumenti finanziari, ma anche conoscenze, competenze tecniche, tempi, processi di lavoro. Ragionare in termini di efficienza significa anche verificare la collaborazione tra i due Paesi del Sud del mondo coinvolti nello stesso progetto, quali Bolivia e Perù, oltre che esaminare il sistema di monitoraggio e valutazione dell'iniziativa. Il tema dello scambio di risorse eterogenee compare tra gli elementi definitori che compongono il costrutto del *mutual learning*, mentre la presenza di risorse finanziarie, il riferimento alla durata di una determinata iniziativa e il lavoro in partenariato costituiscono alcune delle sue condizioni di possibilità: efficienza e *mutual learning* sembrano avere quindi qualche punto di contatto.

Le riflessioni scaturite dall'analisi del criterio di impatto assomigliano a quelle formulate nell'ambito del principio di efficacia. A tale proposito, è bene sottolineare che nel report di valutazione anche la società TIKE S.R.L. abbia deciso di procedere con l'analisi del progetto unendo in un unico punto entrambi questi criteri, proprio per la loro affinità concettuale. Al fine di comprendere a pieno il significato e la sfera di riferimento del termine impatto, è utile rileggere gli interrogativi di valutazione che a esso vengono associati. Si tratta di un tema strettamente connesso alla dimensione locale del progetto, quindi agli esiti che le attività producono sulla qualità della vita delle persone, sulla partecipazione dei piccoli produttori alle iniziative già in atto nel settore di intervento nel Paese di riferimento, e sulla possibilità di migliorare le politiche locali per la promozione della filiera e delle organizzazioni dei piccoli produttori. Come per il criterio di efficacia, tra gli indicatori del *mutual learning* relativi alle sue implicazioni, si potrebbe aggiungere un riferimento all'impatto che le iniziative hanno sul territorio di intervento in termini di cambiamento delle condizioni di vita della popolazione, delle dinamiche settoriali, delle politiche locali, per verificare se la presenza del *mutual learning* sia effettivamente in grado di implicare/facilitare il soddisfacimento degli obiettivi previsti. L'attenzione alla dimensione locale è comunque già presente in alcune componenti del costrutto originario.

L'ultimo criterio adottato da TIKE S.R.L. è la sostenibilità, concepito in maniera multidimensionale e finalizzato a verificare il proseguimento delle azioni avviate durante un progetto anche oltre il termine di erogazione dei fondi, sulla base di ulteriori risorse finanziarie disponibili (sostenibilità economica), dell'appoggio di un'ampia rete istituzionale (sostenibilità

istituzionale), di attori locali motivati e con un'*ownership* stabile (sostenibilità sociale), di condizioni ambientali favorevoli (sostenibilità ambientale). Il costrutto del *mutual learning* possiede tra le sue condizioni di possibilità un riferimento alla sostenibilità che, tuttavia, non viene declinata nelle sue diverse componenti.

2.4.3 Considerazioni finali

La scheda di interrogazione (scheda B), utilizzata per analizzare le tre tipologie di documenti relative al progetto *Tessendo la solidarietà* promosso da Progettomondo, ha permesso di rilevare la presenza/assenza del *mutual learning* nelle diverse fasi di realizzazione dell'iniziativa: in quella creativa e di pianificazione tramite la proposta progettuale, nel processo di implementazione attraverso il report descrittivo delle attività svolte nel corso della seconda annualità e, infine, nel processo di valutazione svolto dalla società di consulenza TIKE S.R.L. Grazie a quanto emerso dall'analisi esposta nei paragrafi precedenti, si possono sintetizzare i risultati in due modalità: in primo luogo, osservando le differenze interne a ciascun documento in relazione ai tre gruppi di indicatori (analisi delle colonne della Tabella 6.11); in secondo luogo, evidenziando in maniera trasversale le divergenze tra le tre categorie di indicatori con riferimento a ciascun tipo di documento (analisi delle righe della Tabella 6.11). La prima operazione consente di notare come nella proposta progettuale vi siano riferimenti a quasi tutte le componenti del costrutto del *mutual learning*, eccetto una specifica definizione del concetto, un richiamo alla conoscenza prolungata tra i partner del progetto e al tema delle crisi.

In merito al report descrittivo delle attività svolte durante la seconda annualità, gli indicatori rilevano un'ampia presenza del costrutto, restano infatti escluse solo alcune sue dimensioni: non viene fornita neanche in questo documento una definizione del concetto di *mutual learning*, non si offrono dettagli riguardo alla conoscenza tra partner e controparti locali impegnati nell'implementazione delle attività, non si fa riferimento all'effettiva durata dell'iniziativa e, infine, rispetto alle implicazioni del costrutto non vi sono sufficienti elementi per poter stabilire il grado di gerarchia tra i soggetti che concorrono allo sviluppo dell'iniziativa (in alcuni frangenti il ruolo della Ong proponente pare essere piuttosto direttivo).

I criteri esposti nel report di valutazione possiedono diversi punti di contatto con il costrutto del *mutual learning*; il primo gruppo di indicatori segnala la mancanza di una definizione puntuale del concetto e di un esplicito riferimento a parole chiave o tematiche afferenti al paradigma più attuale della cooperazione internazionale allo sviluppo. In relazione alle condizioni di

possibilità, gli indicatori del secondo gruppo fanno emergere la mancanza di riferimenti al tema della conoscenza approfondita tra i soggetti coinvolti nell'iniziativa e di accenni a particolari stati di crisi. Infine, il testo non offre spunti per valutare lo stile dei rapporti che intercorrono tra partner, né per verificare la costruzione di nuova conoscenza frutto dell'integrazione di differenti forme di sapere.

La seconda modalità attraverso la quale viene condotta la sintesi dei risultati emersi, segnala un'ampia presenza di aspetti definitori del *mutual learning* nelle tre tipologie di documenti, oltre a una certa sintonia tra i testi: l'Ong non definisce in alcun caso il concetto di *mutual learning* in maniera puntuale ma ne utilizza diverse componenti sia nella fase di progettazione, sia in quella di implementazione sia nel processo di valutazione. Una situazione simile si nota anche considerando il secondo gruppo di indicatori, i quali rilevano in modo piuttosto diffuso la presenza del costrutto nei documenti analizzati; tutti e tre i materiali non prestano particolare attenzione al tema della conoscenza tra il soggetto proponente, i partner e gli altri *stakeholders* e, a parte nel report riassuntivo della seconda annualità, anche il tema delle crisi non trova spazio di discussione. Infine, le tre implicazioni del *mutual learning* sono più visibili nel report delle attività svolte, rispetto a quanto emerge dal confronto tra il costrutto e i criteri di valutazione dell'iniziativa.

In conclusione a quanto illustrato, è possibile riconoscere una presenza piuttosto massiccia del *mutual learning* nelle tre tipologie di documenti, anche se Progettomondo non ne propone una definizione precisa a livello teorico. Ciò che si nota inoltre da questo confronto complessivo è una buona corrispondenza tra i risultati: in più occasioni, ciò che manca in un documento, manca anche negli altri, e viceversa; questo sembra testimoniare una certa coerenza di prospettive tra coloro che si occupano della fase di progettazione, dell'implementazione delle attività e di valutarne l'effettiva riuscita rispetto a determinati criteri.

3. Il *mutual learning* nei risultati emersi: una discussione sinottica e comparata dei quattro progetti di cooperazione internazionale allo sviluppo

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 proponenti; nella seconda, invece, si porrà l'attenzione al costrutto 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 nella quale si è tentato di rintracciare il costruito.

3.1 I quattro progetti e le quattro Ong a confronto: quali analogie?

Nella presente sezione verranno proposte alcune riflessioni a partire dal confronto dei risultati emersi dall'analisi di ciascun progetto. A guidare tale percorso sarà la Tabella 6.13 che riunisce in maniera sintetica gli esiti delle quattro singole analisi e offre quindi un panorama complessivo della presenza/assenza del *mutual learning* negli approfondimenti effettuati in questa seconda fase della ricerca. La discussione sarà condotta in maniera sistematica, ponendo progressivamente l'attenzione su ciascuna delle tipologie di documenti esaminata.

Tabella 6.13: Tabella sinottica dei risultati emersi dall'analisi documentaria dei quattro progetti approfonditi

Progetti		Progetto AMU				Progetto AVSI			Progetto COE			Progetto Progettomondo		
Documenti		PP	RD	RV		PP	RD	RV	PP	RD	RV	PP	RD	RV
Indicatori														
Aspetti definitori	Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i>	Sì	No	No	No	Sì	No	No	No	No	No	No	No	No
	Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo	Sì	No	No	No	Sì	No	Sì	Sì	No	No	Sì	Sì	No
	Il documento tratta del tema dello scambio di risorse tra partner di cooperazione e ne cita diverse tipologie	Sì	Sì	No	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	No	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	No	Sì	Sì	No	Sì	Sì	No	Sì	Sì	Sì
	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	Sì	Sì	Sì	Sì	No	No	Sì	Sì	Sì
Condizioni di possibilità	Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio <i>bottom-up</i> per cui si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione	Sì	No	Sì	No	Sì	Sì	Sì	Sì	No	No	Sì	Sì	Sì
	Il documento narra di progetti che si sviluppano nell'ambito di un partenariato.	Sì	Sì	No	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	No	Sì	Sì	Sì

	Il documento descrive azioni in cui è fondamentale la conoscenza approfondita tra i partner	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	Sì	No	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	Sì	Sì	Sì	No	Sì	In parte	Sì	Sì	In parte	Sì
	Il documento segnala l'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti	No	Sì	Sì	No	Sì	Sì	No	Sì	No	Sì	Sì	Sì	Sì
	Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un particolare stato di crisi	No	Sì	Sì	No	No	Sì	No	No	Sì	No	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	No	/	Sì	No	/	No	No	/	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	/	Sì	No	/	Sì	No	/	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	No	/	Sì	Sì	/	Sì	Sì	/	Sì	Sì

Fonte: elaborazione personale dell'autrice. Si precisa che "PP" sta per "proposta progettuale", "RD" sta per "report descrittivo delle attività svolte", mentre "RV" sta per "report di valutazione finale".

3.1.1 Le proposte progettuali

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 le quattro 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 più nello specifico 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 si ispirano a un sistema di valori ben definito – peraltro, tratto generalmente distintivo delle organizzazioni

umanitarie e di sviluppo⁶⁶ – 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, come già ribadito, 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 costruito, 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 (Progettomondo, 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).

3.1.2 I report descrittivi delle attività svolte

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

⁶⁶ 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 anche 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: novembre 2023).

delle attività svolte, in termini di presenza/assenza del *mutual learning*, si nota talvolta un po' di 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, come si sta tentando di procedere nella presente ricerca. 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, senza forse una grande consapevolezza.

La questione che riguarda il rapporto 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 "mini-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 natura 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 bene comune e 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 di 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, la Tabella 6.13 mostra 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 concretezza al concetto, seppur l’operazione non riesca anche a esse 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 associare più facilmente 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).

3.1.3 I report di valutazione

La sintesi dei risultati pone in rilievo un’ulteriore questione, stavolta 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 dalla Tabella 6.13 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)⁶⁷, 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)⁶⁸: rilevanza, efficacia, efficienza, impatto e sostenibilità. Tali criteri, standard per ogni iniziativa, sono quindi specchio di un sistema istituzionale nazionale e internazionale che ancora stenta ad assumere come riferimento il concetto di *mutual learning* nei processi valutativi. Solo TIKE S.R.L., a cui è stata assegnata la valutazione del progetto

⁶⁷ 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: dicembre 2023) 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&acname=guest&checksum=DD2302CA1B9B227C8F9A54E547716243>, ultimo accesso: novembre 2023).

⁶⁸ 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*; il testo è disponibile online al seguente link: https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2020/12/guida_valutazioni.pdf, ultimo accesso: novembre 2023.

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 di *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 tipica nell'ambito della cooperazione, non solo nel processo di valutazione ma anche nelle altre fasi del *Project Cycle Management* (Carrino 2016). Incoraggiare quindi la costruzione e l'utilizzo di strumenti operativi più aderenti alle realtà che devono essere indagate, rientra in uno stile di cooperazione basato sulla valorizzazione e il rispetto dei contesti di intervento che porta più facilmente ad imbattersi in processi di apprendimento reciproco.

3.2 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 seconda fase della ricerca suggeriscono possibili aggiornamenti del costrutto originario e quindi dei suoi indicatori (cfr. Figura 6.1 e Tabella 6.14). 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 della ricercatrice, 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 ci deve essere 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, quindi 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 nella prima fase della ricerca con particolare riferimento alla pandemia da Covid-19, non sembra rappresentare un aspetto strutturale del *mutual learning* in questa seconda fase. 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 costruito sia dall'elenco dei suoi indicatori.
- Un aspetto emerso dall'analisi dei documenti, non previsto nel costruito 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 ad apprendenti posti in una condizione di passività rispetto a esso; 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), grazie all'innescarsi del processo di interdipendenza positiva che porta ciascuno a riconoscersi nel gruppo e a comprendere 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 che attivino i partecipanti e li coinvolgano 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)⁶⁹.

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*. Il criterio di valutazione 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. Tale principio ha quindi condotto a formulare due domande che potranno eventualmente diventare implicazioni del costrutto del *mutual learning* a seguito di ulteriori ricerche finalizzate a indagare la dimensione più pratica e operativa del concetto:

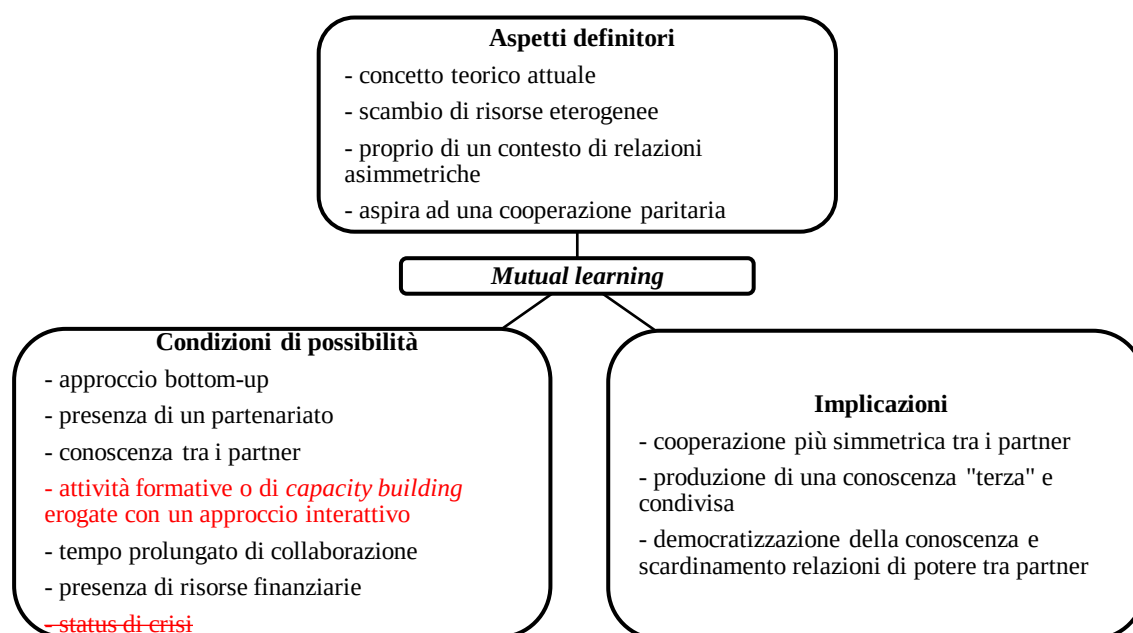
- La presenza del *mutual learning* può favorire il raggiungimento degli obiettivi previsti di un progetto di cooperazione internazionale allo sviluppo?

⁶⁹ 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 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)

- 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)?

Senza apportare ora modifiche sostanziali al costrutto o ai suoi indicatori, queste restano domande guida che potrebbero essere approfondite con eventuali studi successivi.

Figura 6.1: Costrutto del *mutual learning* aggiornato sulla base dell'analisi documentaria



Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

Tabella 6.14: Scheda B di interrogazione dei documenti aggiornata sulla base dell'analisi documentaria

Gli indicatori del <i>mutual learning</i>	
Aspetti definitori	• Il documento cita definizioni teoriche del <i>mutual learning</i> (o solo di reciprocità, o solo di apprendimento) • Il documento fa riferimento ad elementi innovativi della cooperazione internazionale allo sviluppo (es. superamento del paradigma dell'aiuto a favore di quello dello sviluppo, rifiuto dicotomie neocoloniali come beneficiari-donatori, Paesi sviluppati e Paesi in via di sviluppo, impegno alla costruzione di partnership, ecc.) • 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, ecc.) • ~~Il documento narra di iniziative che mettono a confronto persone, gruppi, istituzioni provenienti dal Nord e dal Sud del mondo.~~ → 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	• ~~Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio <i>bottom-up</i> per cui: si coinvolgono i destinatari delle iniziative fin dalle prime fasi di progettazione~~ → Il documento tratta di progetti in cui esplicitamente si assume un approccio <i>bottom-up</i> 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 <i>multidimensionale</i> • Il documento segnala l'ammontare di risorse finanziarie allocate per la realizzazione dei progetti • ~~Il documento tratta di progetti in cui si fa riferimento ad un particolare stato di crisi~~
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 • 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 ad un'analisi partecipata dei bisogni locali, si implementano iniziative che rispondono in modo adeguato alle esigenze dei destinatari

Fonte: elaborazione personale dell'autrice.

4. Sintesi e prospettive della seconda fase di ricerca

La fase dello studio esposta nel presente capitolo rappresenta il tentativo di esplorare tramite la ricerca sociale un concetto emergente nel settore della cooperazione internazionale allo sviluppo, non solo nei suoi tratti teorici ma anche nelle possibili forme con cui si manifesta nella pratica. Senza alcuna pretesa di generalizzazione (anche perché sarebbe un obiettivo incompatibile alla metodologia adottata), lo studio può rappresentare non solo un contributo di carattere qualitativo per ampliare la ricerca sociologica sulla cooperazione, ma anche uno strumento informativo e di riflessione per il settore delle Organizzazioni della Società Civile che si occupano di sviluppo. Assumere la prospettiva teorica che soggiace all'idea del *mutual learning* e sforzarsi di trovare strategie per la sua effettiva traduzione nella pratica dei progetti, potrebbe rappresentare un processo auspicabile per dare maggiore concretezza a una cooperazione sempre più paritaria, capace di valorizzare le risorse già presenti sui territori di intervento, attivando scambi reciproci effettivamente bidirezionali dove ciascun soggetto possa dare e ricevere mirando alla piena realizzazione di sé e del bene comune.

PER NON CONCLUDERE

Una caratteristica dell'azione umana è di dare continuamente inizio a qualcosa di nuovo.

(Arendt, *Crises of the Republic*, 1972)

La frase di Hannah Arendt con la quale ho deciso di dare il via a quest'ultima sezione della mia tesi di dottorato mi ha sempre molto colpita, non solo per la mia reticenza nei confronti dei “finali”, ma perché credo fermamente possa rappresentare una prospettiva incoraggiante con cui affrontare la vita.

Nell'atto di creazione del nuovo risiedono a mio parere 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 queste ragioni, non voglio parlare a questo punto del mio elaborato 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.

Preferisco, dunque, “non concludere”, tentando di fare un breve bilancio di quanto emerso dal mio studio di questi anni di dottorato: innanzitutto, riprenderò gli interrogativi di ricerca che hanno guidato il lavoro e cercherò di riassumere le risposte ottenute grazie al processo di indagine messo in atto; in secondo luogo, farò accenno a possibili scenari futuri che potranno ampliare, integrare, migliorare il contributo offerto dalla mia analisi.

La ricerca esposta in questa tesi 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 aspetti puramente definitivi del *mutual learning*, ma anche sue condizioni di possibilità e 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 definitivi 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 ne incoraggia una migliore puntualizzazione teorica 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 apre una delle riflessioni finali che si desidera proporre al termine del presente elaborato. Considerando possibili scenari futuri a partire dalla ricerca qui esposta, il primo riguarda proprio il tema della valutazione. Gli indicatori del costrutto del *mutual learning*, aggiornati sulla base degli esiti della seconda fase di ricerca (cfr. capitolo 6), 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”, la quale pare fondarsi su elementi particolarmente significativi anche 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 *stakeholders* 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)⁷⁰. 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 *stakeholders* 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 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 della cooperazione, potrebbe senz'altro consentire di estendere l'esplorazione e la verifica empirica del costrutto del *mutual learning*.

Infine, il pensiero e lo svolgimento dello studio qui illustrato ha più volte sollecitato la mia 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. L'idea a cui sono giunta è che sia fondamentale incoraggiare la promozione di esperienze che si fondino sul dialogo e la condivisione tra i due mondi, affinché si generino interventi efficaci. Da un lato, coinvolgere il personale accademico nei progetti di cooperazione allo sviluppo potrebbe significare avere un supporto nelle analisi del contesto o dei bisogni dei destinatari delle iniziative, beneficiare di interventi formativi e di *capacity building*, disporre di strumenti più sofisticati di monitoraggio e valutazione dei progetti; dall'altro lato, il confronto tra i ricercatori e gli operatori impegnati nelle diverse agenzie,

⁷⁰ 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*.

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. 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, portando beneficio non solo alle singole parti coinvolte ma contribuendo alla costruzione del bene comune.

BIBLIOGRAFIA

- 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.
- Abshagen, M.L., Cavazzini, A., Graen, L. & Obenland, W. (2018). *Analysis: Hijacking the SDGs? The private sector and sustainable development goals (Analysis 78)*. Testo disponibile online al seguente link: https://archive.globalpolicy.org/images/pdfs/GPFEurope/Hijacking_the_SDGs.pdf. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- Adams, B. & Martens, J. (2015). *Fit for whose purpose? Private funding and corporate influence in the United Nations*. Global policy Forum, Bonn and New York.
- 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: dicembre 2023.
- 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 L. Alici & S. Pierosara (a cura di), *Tessere reciprocità*. Franco Angeli, 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: dicembre 2023.
- Annan, K. (2000). *We the Peoples*. United Nations, New York.
- 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: dicembre 2023).
- ANVUR (2015). *La valutazione della terza missione nelle Università e negli Enti di Ricerca*. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2016/06/Manuale%20di%20valutazione%20TM~.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- Appe, 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 1820, Genova, pp. 10-11).
- 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*. Franco Angeli, Milano.

- Asante, W. (2022). Explaining public policy change in a developing country: A case study of Ghana's forest and wildlife policy. *Politics & Policy*, 50, 1247-1264. <https://doi.org/10.1111/polp.12504>.
- Bailey, K.D. (2007). *Methods of Social Research. 4th edition*. Free Press, New York.
- Banks, N. (2020). The Role and Contributions of Development NGOs to Development Cooperation: What Do We Know?. In Chaturvedi et al. (Eds.) *The Palgrave Handbook of Development Cooperation for Achieving the 2030 Agenda: contested collaboration* (pp. 671-688). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-57938-8_1.
- Banks, N. & Brockington, D. (2018). *Mapping the UK's development NGOs: income, geography and contributions to international development*. Global Development Institute-Working Paper 2019-035, Manchester.
- Banks, N., Hulme, D. & Edwards, M. (2015). NGOs, States, and Donors Revisited: Still Too Close for Comfort?. *World Development*, 66, 707-718. <http://dx.doi.org/10.1016/j.worlddev.2014.09.028>.
- Baru, S. (1998). Mahbub ul Haq and Human Development: A Tribute. *Economic and Political Weekly*, 33(35), 2275-2279.
- Beisheim, M. & Liese, A. (Eds.) (2014). *Transnational partnerships: Effectively providing for sustainable development?*. Palgrave Macmillan, London.
- Béland, D. (2010). Policy Change and Health Care Research. *Journal of Health Politics, Policy and Law*, 35(4), 615-641. <https://doi.org/10.1215/03616878-2010-019>.
- 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.
- Bezzi, C. (2016). *Cos'è la valutazione. Un'introduzione ai concetti, le parole chiave e i problemi metodologici*. Franco Angeli, Milano.
- 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: dicembre 2023.
- Carrino, L. (2016). *Perle, pirati e sognatori. Dall'aiuto allo sviluppo a una nuova cooperazione internazionale*. Franco Angeli, 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., 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., Eckle, y, N., Guston, D.H., Jäger, J. & Mitchell, R.B. (2003). Knowledge systems for sustainable development, 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* (pp. 1-21). Palgrave Macmillan. 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: dicembre 2023.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Routledge, New York.
- Concord (2020). *Aidwatch 2020. Knock-on effects: an urgent call to leave no one behind*. Concord Europe, Brussels.
- 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*. Franco Angeli, 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>.
- Crisp, N. (2015). Co-development, innovation and mutual learning – or how we need to turn the world upside down. *Healthcare*, 3, 221-224. <https://doi.org/10.1016/j.hjdsi.2015.06.002>.
- 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>.
- CRUI (Coordinamento Universitario per la Cooperazione allo Sviluppo). *Il coordinamento CRUI per la cooperazione internazionale allo sviluppo – esiti del lavoro 2014/2015*. Testo disponibile online al seguente link: <https://www2.crui.it/crui/internazionalizzazione/sintesi.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- Cuesta-Claros, A., Malekpour, S., Raven, R. & Kestin, T. (2021). Understanding the roles of universities for sustainable development transformations: A framing analysis of university models. *Sustainable Development*, 30, 525-538. <https://doi.org/10.1002/sd.2247>.
- 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>.
- Davis, J. M. (2019). Real “non-governmental” aid and poverty: comparing privately and publicly financed NGOs in Canada. *Canadian Journal of Development Studies/Revue*

Canadienne d'Études du Développement.
<https://doi.org/10.1080/02255189.2019.1556623>.

DGCS (Direzione Generale per la Cooperazione allo Sviluppo) (2014). *La conoscenza per lo sviluppo. Criteri di orientamento e linee prioritarie per la cooperazione allo sviluppo con le Università e i Centri di Formazione e Ricerca*. Testo disponibile online al seguente link:
https://www2.cruil.it/cruil/aes2015/web/2_la_conoscenza_per_lo_sviluppo_2014.pdf.
Ultimo accesso: dicembre 2023.

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: dicembre 2023)

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: dicembre 2023).

Edwards, G. C. (1980). *Implementing Public Policy*. Congressional Quarterly Press, Washington.

Egonmwan, J. (1984). *Public Policy Analysis: Concept and Applications*. Aka and Brothers Press, Benin City.

Etzkowitz, H. (1971). Sociology and praxis. *Social Theory and Practice*, 1(3), 1-9.
<https://doi.org/10.5840/soctheorpract1971136>.

EU (European Union) (1994). *Carta delle Ong di sviluppo. Principi base delle ONG di Sviluppo e di Aiuto Umanitario dell'Unione Europea*. Testo disponibile al seguente link:
<https://www.cosv.org/wp-content/uploads/2014/06/Carta-delle-ons-di-sviluppo.pdf>.
Ultimo accesso: dicembre 2023.

- 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. (2007). Documents and documentary analysis. In M. Coleman, & A. Briggs (Eds.), *Research Methods in Educational Leadership and Management* (pp. 296-308). SAGE Publications India.
- 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: dicembre 2023.
- Frank, A.G. (1969). *Capitalism and underdevelopment in Latin America. Historical Studies of Chile and Brazil*. Monthly Review Press, New York.
- Fukuda-Parr, S. (2012). Should global setting continue, and how, in the post-2015 era?. *Economic & Social Affairs*, 117, 1-24.
- Gancitano, M. & Colamedici, A. (2018). *La società della performance*. Edizioni Tlon.
- 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: dicembre 2023.
- 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: dicembre 2023.
- 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>.
- Giraud, G.S.J. & Orliange, P. (2017). Laudato si' e Obiettivi di sviluppo sostenibile: una convergenza da affinare. *Aggiornamenti Sociali*, giugno-luglio, 497-507.
- 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 Co-operation: 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: dicembre 2023.
- 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-Documents-English.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- 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: dicembre 2023.

- 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 J. Klein, W. Grossenbacher-Mansuy, R. Häberli, A. Bill, R.W. Scholz & M. Welti (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>.
- Hafteck, 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>.
- Hagelsteen, M., Gutheil, J., Del Mar Morales Burkle, M. & Becker, P. (2022). Caught between principles and politics: Challenges and opportunities for capacity development from governmental donors' perspectives. *International Journal of Disaster risk Reduction*, 70, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2022.102785>
- 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* (pp. 515-568). North Holland, Amsterdam.
- 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>.
- Human Foundation (2015). *Il ruolo del settore private nella cooperazione allo sviluppo italiana*. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.humanfoundation.it/wp-content/uploads/2019/09/1.-Il-ruolo-del-settore-privato-nella-cooperazione-internazionale-Human-Foundation-LAMA-1.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- 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: dicembre 2023.
- 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>.
- Karatzoglou, B. (2013). An in-depth literature review of the evolving roles and contributions of universities to Education for Sustainable Development. *Journal of Cleaner Production*, 49, 44-53. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2012.07.043>.
- 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: dicembre 2023.
- Kennedy, P. (1987). *The Rise and Fall of the Great Powers*. Random House, USA.
- Keryan, T., Mitrofanenko, T., Muhar, A., Khartishvili, L. (2020). UNESCO's Education for Sustainable Development Framework and the Reality of University-Community in the Caucasus Mountain Region. *Mountain Research and Development*, 40(4), D1-D9.
- 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.

- Kim, E.M. & Lee, J.E. (2013). Busan and beyond: South Korea and the transition from aid effectiveness to development effectiveness. *Journal of International Development*, 25, 787-801. <https://doi.org/10.1002/jid.2938>.
- 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>.
- Kumar, S. & Vivekadhish, S. (2016). Millennium Development Goals (MDGs) to Sustainable Development Goals (SDGs): Addressing unfinished agenda and strengthening sustainable development and partnership. *Indian Journal of Community Medicine*, 41, 1-4.
- 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.
- Le Blanc, D. (2015). Towards Integration at Last? The Sustainable Development Goals as a Network of Targets. *Sustainable Development*, 23, 176-187.
- Lewin, K. (1945). The Research Center for Group Dynamics at Massachusetts Institute of Technology. *Sociometry*, 8(2), 126-136.
- 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. (Ed.), *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. (2023). Mutual Learning: A Real Way to Cooperate? Evidence of More International Development Cooperation. *Italian Sociological Review*, 13(3), 347-369.
- Manning, R. (2009). *Using indicators to encourage development. Lessons from the Millennium Development Goals*. Danish Institute for International Studies, Copenhagen.

- 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*. Franco Angeli, 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* (pp. 167-178). Franco Angeli, Milano.
- Martella, P. & Schunk, J. (1997). Partnership: A New Name in Development Cooperation. *Development in Practice*, 7(3), 283-286.
- Mawdsley, E., Savage, L. & Kim, S. (2014). A ‘post-aid world’? Paradigm shift in foreign aid and development cooperation at the 2011 Busan High Level Forum. *The Geographical Journal*, 180, 1, 27-38. <https://doi.org/10.1111/j.1475-4959.2012.00490.x>.
- 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*. Editori Laterza, Bari.
- 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: dicembre 2023.
- Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale – Direzione Generale per la Cooperazione allo Sviluppo (2020). *Guida della DGCS per la valutazione d’impatto*

degli interventi di cooperazione allo sviluppo. Testo disponibile online al seguente link: https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2020/12/guida_valutazioni.pdf. Ultimo accesso: dicembre 2023.

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.

Nelson, J. & Prescott, D. (2008). Business and the Millennium Development Goals: A Framework for Action (2nd edition). United Nations Development Programme and International Business Leaders Forum, London and New York.

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, Paris. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.oecd.org/development/evaluation/2755284.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (2003). *Rome Declaration on Harmonisation*. OECD. Testo disponibile online al seguente link: <https://web-archive.oecd.org/2014-08-25/157680-31451637.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (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: dicembre 2023.
- (2006). *The Challenge of Capacity Development. Working Towards Good Practice*. OECD Publishing, Parigi.

- (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: dicembre 2023.
- (2011). *Busan Partnership for Effective Development Co-operation*. OECD Publishing, Parigi.
- (2015). *Making Partnership Effective Coalition for Action*. OECD Publishing, Parigi. <https://doi.org/10.1787/dcr-2015-en>.
- (2018a). *Development Co-operation Report 2018: Joining forces to leave no one behind*. OECD Publishing, Parigi. <https://doi.org/10.1787/dcr-2018-en>.
- (2018b). *Making Blended Finance Work for the Sustainable Development Goals*. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264288768-en>.
- (2019). *Better Criteria for Better Evaluation. Revised Evaluation Criteria*. Testo disponibile online al seguente link: <https://web-archive.oecd.org/2020-09-04/540455-revised-evaluation-criteria-dec-2019.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (2020). *Development Co-operation Report 2020. Learning from crisis, building resilience*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/f6d42aa5-en>.
- (2021). *The OECD DAC Blended Finance Guidance*. OECD Development Co-operation Directorate, Paris.
- (2022). *Aid for Civil Society Organizations. Statistics based on DAC Members' reporting to the Creditor Reporting System database (CRS) 2019-2020*. OECD. Testo disponibile online al seguente link: <https://web-archive.oecd.org/2022-06-30/510897-Aid-for-CSOs-2022.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (2023a). ODA Levels in 2022 – Preliminary data. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.oecd.org/dac/financing-sustainable-development/ODA-2022-summary.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (2023b). *DAC List of ODA Recipients. Effective for reporting on 2022 and 2023 flows*. Testo disponibile online al seguente link: <https://web-archive.oecd.org/2022-11-07/616607-DAC-List-of-ODA-Recipients-for-reporting-2022-23-flows.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

Osman, F.A. (2002). Public policy making: theories and their implications in developing countries. *Asian Affairs*, 37-53.

- Oxfam (2012). *Busan in a nutshell. What next for the Global Partnership for Effective Development Cooperation?*. Oxfam International. Testo disponibile online al seguente link: <https://oxfamlibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/245001/bn-busan-nutshell-global-partnership-021012-en.pdf?sequence=10>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- Pais, I. & Provasi, G. (2015). Sharing Economy: A Step towards the Re-Embeddedness of the Economy?. *Stato e mercato*, 105(3), 347-377.
- Pallottino, M. (2015). Sviluppo sostenibile: gli obiettivi dell'ONU 2015-2030. *Aggiornamenti Sociali*, agosto-settembre, 592-601.
- 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.cespi.it/sites/default/files/documenti/m._zupi_a_cura_di_-_next_cooperation_-_cespi_ebook_-_dicembre_2021_0.pdf. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- Pattberg, P. & Widerberg, O. (2014). Transnational multi-stakeholder partnerships for sustainable development: Building block for success. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2480302>.
- Perelli, C. & Sistu, G. (2015), Ricerca e cooperazione allo sviluppo. Sul rapporto tra saperi nella collaborazione tra università e Ong. In Bignante, E., Dansero, E. & Loda, M. (a

- cura di) Esplorazione per la cooperazione allo sviluppo: il contributo del sapere geografico (113-119). *AGEI-Geotema*, 48.
- Pérez-Pineda, J.A. (2017). El sector privado en el cumplimiento de los ODS: la experiencia mexicana. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 40, 93-103.
- Pérez-Pineda, J.A. & Wehrmann D. (2020). Partnerships with the Private Sector: Success factors and Levels of Engagement in Development Cooperation. In Chaturvedi *et al.* (Eds.) *The Palgrave Handbook of Development Cooperation for Achieving the 2030 Agenda: contested collaboration* (pp. 649-669). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-57938-8_1.
- Pettibone, L., Blättel-Mink, B., Balázs, B., Giulio, A., Göbel, C., Heubach, K., Hummel, D., Lundershausen, J., Lux, A., Potthast, T., Vohland, K. & Wyborn, C. (2018), “Transdisciplinary Sustainability Research and Citizen Science: Options for Mutual Learning”, in *Gaia* (Heidelberg, Germany), vol. 27, n. 2, pp. 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.cespi.it/sites/default/files/documenti/doc8-11_valutazione-_piperno-stocchiero.pdf (ultimo accesso: dicembre 2023).
- Polanyi, K. (1957). The Economy as Instituted Process. In K. Polanyi, C.M. Arensberg & H.W. Pearson (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://mpra.ub.uni-muenchen.de/109647/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

- 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: dicembre 2023.
- 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 K.S. Cameron & G.M. Spreitzer (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.
- Resnick, D., Haggblade, S., Babu, S., Hendriks, S.L. & Mather, D. (2018). The Kaleidoscope Model policy change: Application to food security policy in Zambia. *World Development*, 109, 101-120. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.04.004>.
- Roper, L. (2002). Achieving successful academic-practitioner research collaborations. *Development in Practice*, 12(3), 338-345. <https://doi.org/10.1080/0961450220149717>.
- Rostow, W.W. (1960). *The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Rugge, F. (2018). *L'internazionalizzazione della formazione superiore in Italia. Le università*. Fondazione CRUI, Roma.
- Rusca, M. (2009). *La cooperazione internazionale allo sviluppo e il ruolo dell'Italia: premesse storiche e primo decennio (1960-1970)*. Università degli studi Toma Tre, Roma.
- Sachs, J. (2012). From Millennium Development Goals to Sustainable Development Goals. *Lancet*, 379, 2206-2211. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60685-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60685-0)

- Sachs, J.D & McArthur, J.W. (2005). The Millennium Project: a plan for meeting the Millennium Development Goals. *Lancet*, 365, 347-353. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(05\)17791-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(05)17791-5).
- Scholz, R. W. (2000). The Mutual Learning Sessions. In J. Klein, W. Grossenbacher-Mansuy, R. Häberli, A. Bill, R.W. Scholz & M. Welti (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. (2021). *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: dicembre 2023.
- Schutz, A. (1979). *Saggi sociologici*. Utet, Torino.
- Scidà, G. (1987). Terzo Mondo. In F. Demarchi, A. Ellena, B. Cattarinussi (a cura di), *Nuovo Dizionario di Sociologia*, (pp. 2219-2230), Edizioni Paoline, Milano.
- Scidà, G. (2000). *Avventure e disavventure della sociologia dello sviluppo*. Franco Angeli, 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: dicembre 2023.

- Severino, J.M. & Ray, O. (2009). The End of ODA: Death and Rebirth of a Global Public Policy. *Center for Global Development*, 167, 1-32. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1392460>.
- 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>.
- Shearer, J.C., Abelson, J., Kouyate, B., Lavis, J.N. & Walt, G. (2016). Why do policies change? Institutions, interests, ideas and networks in three cases of policy reform. *Health Policy and Planning*, 31(9), 1200-1211. <https://doi.org/10.1093/heapol/czw052>.
- 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.
- Smith, K., Fordelone, T.Y. & Zimmermann, F. (2010) *Beyond the DAC. The welcome of other providers of development co-operation*. OECD. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.oecd.org/dac/45361474.pdf>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- 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 Editore, Torino.
- Stame, N. (2016). *Valutazione pluralista*. Franco Angeli, Milano.
- Stern, E. (2015). *La valutazione di impatto. Una guida per committenti e manager preparata per Bond*. Franco Angeli, Milano.
- 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 editore, 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: dicembre 2023.
- (1992). *Agenda 21: United Nations Conference on Environment & Development. Rio de Janeiro, Brazil*. Testo disponibile online al seguente link: <https://www.un.org/en/conferences/environment/rio1992>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (2000). *Millennium Declaration*. Testo disponibile al seguente link: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/united-nations-millennium-declaration>. Ultimo accesso: dicembre 2023.
- (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Testo disponibile al seguente link: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

UNDP (United Nation Development Program):

- (1990). *Human Development Report 1990: Concept and Measurement of Human Development*. Oxford University Press, Oxford-New York.
- (1993). *Human Development Report 1993: People's Participation*. Oxford University Press, Oxford-New York.
- (1994). *Human Development Report 1994: New Dimensions of Human Security*. Oxford University Press, Oxford-New York.
- (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: dicembre 2023.

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>.

Vakil, A. (1997). Confronting the Classification Problem: Toward a Taxonomy of NGOs. *World Development*, 25 (12), 2057-2070. [https://doi.org/10.1016/S0305-750X\(97\)00098-3](https://doi.org/10.1016/S0305-750X(97)00098-3).

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>.

- Vota, V. (2021). L'impatto della Pandemia da COVID-19 sui Sustainable Development Goals. *Economia Aziendale Online -Business and Management Sciences International Quarterly Review*, 12(1), 57-80.
- 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 J. Baudot (Eds.), *Building a world community: Globalisation and the common good* (pp. 253-260). University of Washington Press.
- Zeelen, J. & van der Linden (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.
- Zilahy, G. & Huisingh, D. (2009). The roles of academia in Regional Sustainability Initiatives. *Journal of Cleaner Production*, 17, 1057-1066. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2009.03.018>.
- 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: dicembre 2023.

SITOGRAFIA

ALTIS: <https://altis.unicatt.it/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

AMU: <https://www.amu-it.eu/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

COE: <https://www.coeweb.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

CRUI (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane): <https://www.cruai.it/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

CUCS (Coordinamento Universitario per la Cooperazione allo Sviluppo): <https://retecucs.it/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

Fondazione AVSI: <https://www.avsi.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

GPEDC (Global Partnership for Effective Development Cooperation): <https://effectivecooperation.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

OECD (Organisation for Economic and Co-operation Development): <https://www.oecd.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

Progettomondo: <https://progettomondo.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

Treccani: <https://www.treccani.it/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

UNDP (United Nation Development Program): <https://www.undp.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

UNOSSC (United Nations of South-South Cooperation): <https://unsouthsouth.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.

WB (World Bank): <https://blogs.worldbank.org/>. Ultimo accesso: dicembre 2023.