



**Formare alla
Ricerca
Empirica in
Educazione**

**Atti del Convegno Nazionale del
Gruppo di lavoro SIPED - Teoria e Metodi della
Ricerca Empirica in Educazione
a cura di *Luca Ghirotto***



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE PER LA QUALITÀ DELLA VITA

Siped
Società Italiana di Pedagogia
fondata nel 1989

Formare alla Ricerca Empirica in Educazione. Atti del Convegno Nazionale del Gruppo di Lavoro SIPED, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione

A cura di Luca Ghirotto

Edito da: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita - Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, 2017

Politiche editoriali: tutti i contributi presenti in questo volume sono stati selezionati con il metodo della *double blind peer review* dal Comitato Scientifico del Convegno, composto da:

Luigina Mortari (coordinatrice, Università di Verona)
Massimiliano Tarozzi (coordinatore, Università di Bologna)
Chiara Bove (Università di Milano-Bicocca)
Luca Ghirotto (Università di Bologna)
Marcella Milana (Università di Verona)
Chiara Sità (Università di Verona)
Paolo Sorzio (Università di Trieste)
Andrea Traverso (Università di Genova)
Lucia Zannini (Università Statale di Milano)



Quest'opera è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale 3.0 Italia.

© 2017, by Alma Mater Studiorum – Università di Bologna, QuVi

ISBN 9788898010691

Immagine in copertina con Licenza Creative Commons CC0 1.0. Fonte: Pixabay.

Indice

Linee di ricerca e competenze metodologiche.

Una premessa

Luca Ghirotto7

Didattica universitaria ed educazione degli adulti

La “non direttività” come prospettiva educativa e di ricerca.

Un approccio esperienziale alla didattica universitaria

Anna Bondioli, Donatella Savio17

TrasFormAzione nel sistema di accoglienza dei richiedenti asilo.

Fenomenologia di una ricerca partecipata

Rosanna Cima, Mariateresa Muraca, Maria Livia Alga, Sabaudin Varvarica26

Educare alla giustizia per educare al futuro: impegno delle istituzioni e prospettive pedagogiche.

Una ricerca empirica sul territorio pugliese

Alberto Fornasari, Gabriella Calvano, Francesco Schino*35

Analizzare una ricerca narrativa.

Aprire campi semantici attraverso polarità complementari

Andrea Galimberti44

La formazione alla ricerca nel dottorato tra competenze disciplinari e transferable skills

Cristina Lisimberti52

L’accompagnamento come strategia per formare alla ricerca empirica.

Implicazioni per la didattica universitaria

Katia Montalbetti.....62

Applicazione e analisi della Tecnica dell’Incidente Critico in alcune pratiche di ricerca sulla riflessività.

Possibilità e limiti

Antonella Nuzzaci72

Care Leavers, pratiche e significati educativi.

Analisi metodologica e sviluppi condivisi di una ricerca

Luisa Pandolfi.....86

Approcci capacitativi sull’azione professionale docente.

Una ricerca “quanti-qualitativa” di valutazione delle competenze per lo sviluppo dell’agency

Chiara Urbani96

Didattica, programmazione, servizi educativi

Musica e Arti Visive nell'Educazione.

Didattica interdisciplinare e qualità dell'apprendimento

Alessandra Anceschi106

Risposte adattive delle organizzazioni scolastiche e percezione del cambiamento da parte degli insegnanti di scuola primaria.

Un'indagine esplorativa

Davide Capperucci, Marianna Piccioli115

Insegnare ad apprendere a leggere.

Un modello di ricerca-formazione per promuovere la qualità dell'insegnamento e il miglioramento dell'efficacia scolastica.

Giusi Castellana, Guido Benvenuto126

Uno "sguardo pedagogico" nell'ambito della programmazione didattica

Elvia Ilaria Feola140

L'apprendimento delle competenze vocali in ambito di educazione

Marco Galignano148

...E il Ludo prese il vizio.

Appunti di ricerca sulla didattica della lingua italiana

Margherita Ghetti158

Processi integrati di video-analisi individuale e collaborativa sull'insegnamento.

Questioni metodologiche

Giancarlo Gola169

I valori personali e professionali degli insegnanti di scuola primaria.

Un'indagine qualitativa

Immacolata Brunetti181

Suggerimenti metodologici a partire da una ricerca educativa nei Centri per Bambini e Famiglie

Tiziana Morgandi203

Il ruolo dell'insegnante tra metodo e qualità dell'esperienza scolastica.

Un intervento di ricerca-formazione

Cristina Palmieri212

Mixed method e ricerche quantitative

Un modello di Team Based Learning per la ricerca empirica in educazione

Rosa Cera223

| | |
|--|------------|
| La ricerca empirica in campo educativo speciale nella prospettiva dell'EBE. <i>L'impianto teorico e metodologico fornito dall'ICF-CY</i> | |
| Lucia Chiappetta Cajola, Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti | 230 |
| Aspetti epistemologici nella ricerca empirica in educazione. <i>Un approccio critico-euristico</i> | |
| Chiara D'Alessio | 239 |
| Per un'educazione alla giustizia. <i>Una ricerca empirica multi-metodo</i> | |
| Antonia De Vita | 250 |
| Un mixed-method study sui percorsi di successo scolastico degli studenti di origine migrante nella scuola secondaria in Italia | |
| Giovanna Malusà | 258 |
| Quello che gli studenti non dicono. <i>Valutazione della qualità didattica universitaria e questionari opinioni studenti</i> | |
| Serafina Pastore | 269 |
| Il valore aggiunto come misura di efficacia delle scuole e degli insegnanti. <i>Riflessioni su un percorso di ricerca di natura longitudinale</i> | |
| Alessandra Rosa, Liliana Silva | 279 |
| Percorsi di valutazione in prospettiva pedagogica. <i>Riflessioni in P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione</i> | |
| Sara Serbati | 288 |
| Riflessioni metodologiche relative a una ricerca empirica nei servizi educativi dell'Emilia-Romagna | |
| Elisa Truffelli | 298 |
| Contesti educativi eterogenei e nuove tecnologie. <i>Una ricerca multi-metodologica</i> | |
| Luisa Zinant | 308 |

Salute, corpo e disabilità

| | |
|--|------------|
| Emozioni in gioco. <i>Uno studio sull'attività motoria scolastica a partire dalle cornici della Prasseologia Motoria e dell'Educazione Fisica Critica</i> | |
| Alessandro Bortolotti | 319 |
| Playfulness. <i>Criticità di un costrutto e della sua misurazione nel caso della disabilità</i> | |
| Daniela Bulgarelli, Nicole Bianquin | 329 |

| | |
|--|------------|
| Educare attraverso la corporeità. <i>Ricerca sulla qualità delle pratiche laboratoriali</i> | |
| Rita Casadei | 340 |
| La ricerca sulle metafore linguistiche: aspetti metodologici e impatto sulle pratiche educative. <i>Uno studio nell'ambito della Medicina Generale</i> | |
| Marika D'Oria | 348 |
| L'utilizzo di un software per l'analisi nella ricerca qualitativa. <i>Potenziali e limiti di NVivo in un progetto fenomenologico-ermeneutico</i> | |
| Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Elisabetta Biffi, | 358 |
| Lucia Zannini* | 358 |
| Vissuti e rappresentazioni del DSA. <i>Focus sulla metodologia della ricerca per il campione di bambini e ragazzi con DSA</i> | |
| Giulia Lampugnani | 370 |
| Educazione alla salute in giovani pazienti sottoposti a trapianto di fegato. <i>Progetto pilota di strutturazione e implementazione di strumenti di dialogo educativo condotto presso l'Azienda Ospedaliera di Padova</i> | |
| Silvia Lazzaro, Natascia Bobbo, Mara Cananzi*, Patrizia Burra*, Giuseppe Milan | 381 |
| L'Educazione dei Minori Stranieri non Accompagnati Richiedenti Asilo e Rifugiati (MSNARA) con Disabilità a Roma. <i>Processi e discorsi discriminatori nella strategia d'Integrazione'</i> | |
| Valentina Migliarini | 392 |
| La valutazione degli interventi di prossimità. <i>Uno studio pilota</i> | |
| Cleta Sacchetti, Stefano Gardenghi, Stefano Martinelli, | 402 |
| Marco Bassani, Anna Rita Atti*, Giuseppe Pascarella | 402 |
| Aspettare e affidarsi come allenamento alla vita. <i>L'etica dell'ascolto in Terapia Intensiva Pediatrica</i> | |
| Chiara Tosin, Luigina Mortari, Amabile Bonaldi*, Paolo Biban* | 412 |

Percorsi di valutazione in prospettiva pedagogica.

Riflessioni in P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione

Sara Serbati

Università di Padova

Abstract

Il contributo ha come oggetto il tema della valutazione degli interventi sociali, socio-sanitari e educativi nella negligenza familiare. Il contesto è il progetto P.I.P.P.I. avviato nelle sue prime 3 implementazioni (dal 2011 al 2015) in 47 territori italiani dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, insieme all'università di Padova. P.I.P.P.I. (Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'istituzionalizzazione) è un progetto di ricerca-formazione-intervento che si propone di sperimentare nuove azioni attraverso un approccio intensivo, integrato e comunitario alla presa in carico delle famiglie, adottando un metodo definito della *valutazione partecipativa e trasformativa*. Il paper presenta i quadri teorici che costruiscono il modello di valutazione utilizzato e i risultati finora registrati. Inoltre, si propone una riflessione critica sulle linee metodologiche e epistemologiche utilizzate, al fine di un ripensamento del modello valutativo, tale che possa essere più propriamente rispondente alle peculiarità e alle esigenze pedagogiche e trasformative che il programma attua.

Parole chiave: Valutazione dell'efficacia - programmi di intervento - partecipazione - negligenza familiare

The paper focuses on social and pedagogical work with child neglect considering the evaluation processes put in place inside the P.I.P.P.I. programme (Programme of Intervention for Preventing Institutionalization). From 2011 to 2015 three implementations have been carried out in 47 cities thanks to the collaboration between Italian Ministry of Welfare and the University of Padua. P.I.P.P.I. is a programme that connects research-training-intervention. The aim is to experiment new intensive and collective strategies in order to respond to problems connected to child neglect. It has been adopted an evaluative method

called *Participative and Transformative Evaluation*. The paper presents the theoretical framework underpinning the evaluation model and the results reached. Moreover, a critical reflection about the methodology and epistemology used is undertaken, aiming at a reconsideration of the evaluative method, in order to respond properly to the pedagogical needs of the programme.

Keywords: effectiveness evaluation – intervention programme – participation – child neglect

Introduzione

A seguito dell'adozione della Convenzione ONU sui Diritti del Bambino (1989) si è sviluppato a livello internazionale un movimento volto al miglioramento dei servizi di protezione e tutela e alla garanzia di servizi di qualità per i bambini e le famiglie. Il Consiglio d'Europa ha emanato numerose Raccomandazioni in questo senso (es. REC2006/19/EU; REC2013/112/EU), con la volontà di guidare gli Stati Membri a organizzare e mettere in atto politiche in grado di dare risposta al “migliore interesse del bambino”. In Italia, dal 2011 il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, con il partenariato scientifico dell'Università di Padova, ha avviato il progetto P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'istituzionalizzazione, con la finalità di sperimentare nuove azioni rivolte alla prevenzione degli allontanamenti dei bambini, attraverso l'attivazione di interventi di qualità.

In questo contesto, centrale risulta la domanda di valutazione da parte dei committenti (MLPS), ma anche della società civile, volta ad attestare l'efficacia degli interventi messi in atto e la bontà degli investimenti effettuati, nonché le direzioni di programmazione futura del policy-making, delle pratiche professionali, dell'accompagnamento formativo, della ricerca e di disseminazione dei risultati (Hammerseley, 2016).

Prospettive epistemologiche

In merito al tema della valutazione degli interventi sociali e educativi con i bambini e le famiglie è disponibile una vasta letteratura, e non sempre è facile ricondurre i diversi autori o modelli a uno specifico approccio e spesso uno stesso autore non trova piena collocazione in nessuna di esse. Allo stesso modo, le differenti posizioni sulla valutazione possono essere descritte in maniera diversa da autori differenti. Di seguito si propone un elenco che non assume carattere di esaustività, ma vuole offrire un orientamento rispetto alle proposte più frequenti rinvenibili in letteratura sul tema della valutazione degli interventi sociali e educativi (Galliani et al., 2011; Marchesi et al., 2011; Shaw, Lishman, 2002; Stame, 2001).

1. L'approccio controfattuale (Martini, Sisti, 2009; Martini, Trivellato, 2011). Questo tipo di analisi si concentra sulla differenza tra quanto è stato conseguito con l'intervento e quanto sarebbe accaduto senza l'intervento, nella situazione ipotetica (appunto "controfattuale") in cui l'intervento non fosse avvenuto. Elemento di confronto sono gli obiettivi dell'intervento e la valutazione consiste nel vedere se e in che modo essi siano stati raggiunti grazie ad esso. L'approccio contro-fattuale è proprio di posizioni post-positiviste che prendono avvio da una ri-formulazione del positivismo, in cui il fine ultimo è riconosciuto nella possibilità di generalizzare gli interventi che si sono dimostrati efficaci. Oggi, è raro incontrare autori che facciano riferimento alle generalizzazioni assolute del positivismo (Shaw, 2016): l'oggettività della conoscenza rimane come ideale, ma è realizzabile solo approssimativamente.
2. Le posizioni neo-positiviste alla valutazione hanno il limite di dimostrare il verificarsi o meno di un cambiamento, senza essere in grado di descrivere perché ciò avviene. Ciò che manca è l'analisi dei contesti e delle azioni che hanno un'influenza determinante sui risultati. In risposta a tale mancanza sono nati nel tempo diversi modelli di valutazione volti a spiegare come e perché si ottengono i risultati attraverso gli interventi (Stame 2002; Biolcati Rinaldi, Leone, 2011). Essi si basano sui fondamenti epistemologici del *realismo critico* (Bhaskar, 2010), che pone l'accento sull'importanza di rivelare i meccanismi generativi che producono i risultati nel campo della scienza sociale. Tra gli altri modelli, è possibile ricordare la *Theory Based Evaluation* di Weiss (1998) e la *Realistic Evaluation* Pawson e Tilley (1998). Tutti i modelli si sforzano di andare oltre la determinazione degli effetti di un intervento: per capire perché un intervento funziona bene o male non basta accertare se ha ottenuto gli effetti voluti, ma occorre ricostruire i diversi passaggi in fase di implementazione e individuare i fattori psicologici, sociali e organizzativi che fungono da mediatori dei risultati.
3. L'approccio costruttivista/del processo sociale. Il presupposto è che la realtà sociale sia complessa e più ricca di quanto descritto anche nei programmi più accurati. Le valutazioni danno così enfasi al processo piuttosto che al prodotto, cercando di comprendere il significato che le pratiche hanno per i diversi soggetti che le mettono in atto o le subiscono, piuttosto che misurarle. Andando oltre il concetto di una realtà unica e oggettiva che accomuna le due posizioni precedenti, è introdotta la nozione di una realtà multipla da scoprire attraverso una profonda comprensione dei significati delle persone che la vivono. Il riferimento epistemologico va alle riflessioni di Heidegger e Gadamer che prestano attenzione ai partecipanti, alle loro attribuzioni di significato e alle esperienze vissute. La conoscenza prodotta da questi modelli di valutazione è approfondita e specifica per il contesto in cui le esperienze da valutare sono realizzate, e rimane sempre aperta e perfettibile (Guba, Lincoln, 1989).

4. Con qualche affinità con le posizioni costruttiviste, ci sono svariate tipologie di *pragmatismo*, per le quali una conoscenza della realtà non è separabile dalla funzione di consentire un'efficace azione su di essa (Dewey, 1949). Anche qui, centralità assume la partecipazione degli attori nella costruzione dei risultati delle valutazioni, la cui utilità è legata alle possibilità di emancipazione della pratica (Bondioli, Ferrari, 2004; Palumbo, Torrigiani, 2009; Torrigiani, 2010; Bondioli, Savio, 2011). Ciò che conta di più in quest'ottica è l'utilità pratica (e la credibilità) dei metodi impiegati (Patton, 2002).

Se da un lato l'approccio controfattuale costituisce una risorsa essenziale per la valutazione delle politiche pubbliche, dall'altro esso non porta ad attivare la comprensione dei processi che è necessaria a promuovere apprendimento e innovazione nei territori ed empowerment dei professionisti, condizioni indispensabili per la sostenibilità di P.I.P.P.I. nel tempo e per la capacità del programma di adattarsi alle specificità e ai mutamenti di ciascun contesto. In P.I.P.P.I., pertanto, l'approccio controfattuale è integrato con la valorizzazione di altri approcci (del realismo critico, costruttivista, pragmatista) che consentono di dare vita a un metodo di valutazione detto della *valutazione partecipativa e trasformativa* (da ora VPT, Serbati, Milani, 2013), in cui i dati vengono utilizzati per produrre un processo partecipato di riflessione e trasformazione. Nella VPT ciascuna fase del processo di accompagnamento della famiglia (accoglienza, analisi del bisogno, progettazione, intervento, monitoraggio) è intesa come *contesto di apprendimento* per le famiglie e per i professionisti in vista della trasformazione della vita quotidiana e delle pratiche professionali. Affinché ogni fase possa trovare la propria piena realizzazione, esso prevede due momenti:

1. *riflessione e negoziazione*: ogni fase necessita di momenti di ascolto e riflessione, in cui comprendere la prospettiva di ognuno e negoziare un accordo per poter passare all'azione;
2. *azione*: è la realizzazione del compito negoziato nel momento precedente, che sempre necessita nuove negoziazioni e aggiustamenti per poter procedere e produrre cambiamento.

Le opportunità di apprendimento e cambiamento si costruiscono a partire dall'utilizzo di strumenti di ricerca (es. questionari, griglie di osservazione, strumenti narrativi) che attraverso la riflessione permettono ai professionisti di accompagnare i genitori e i bambini a costruire nuovi equilibri, ad assumere nuove decisioni per migliorare la risposta ai bisogni di sviluppo dei bambini. Un lavoro di riflessione e ragionamento, che si ispira al pensiero di Dewey, al fine di negoziare fra tutti gli attori i significati e le motivazioni delle azioni da svolgere con le famiglie. I professionisti e le famiglie lavorano insieme, utilizzando gli strumenti di ricerca come mezzi per identificare punti di forza e difficoltà.

Obiettivi e finalità dello studio

L'utilizzo della VPT nell'implementazione di P.I.P.P.I, è stata rivolta alla comprensione del:

- Cambiamento rispetto al benessere di bambini e famiglie;
- Cambiamento rispetto all'utilizzo di pratiche riflessive da parte degli operatori;
- Cambiamento rispetto alle pratiche professionali in un'ottica partecipativa e di integrazione professionale.

Domanda/ipotesi di ricerca

L'ipotesi di ricerca prevede che l'utilizzo della VPT nell'implementazione di P.I.P.P.I consenta:

1. il miglioramento della risposta ai bisogni del bambino, che richiede il potenziamento delle capacità genitoriali, nonché delle condizioni sociali e ambientali che ne favoriscono l'esercizio;
2. l'adozione da parte degli operatori di un approccio riflessivo di analisi delle proprie prassi professionali, tale da modificare i processi decisionali adottati;
3. la costruzione di progetti di intervento condivisi ("un progetto per ogni bambino"), attraverso l'integrazione tra professionisti di diverso ambito disciplinare (educativo, sociale, socio-sanitario, sanitario) e la partecipazione della famiglia all'interno di contesti di incontro appositamente dedicati (definiti Équipe Multidisciplinare).

Disegno dello studio e metodologia di ricerca

Lo studio ha assunto un disegno quasi-sperimentale pre-post che ha confrontato la situazione delle famiglie al Tempo 0 (prima dell'avvio di P.I.P.P.I.) e al Tempo 1 (al termine di P.I.P.P.I.).

Tale disegno, tipico dell'approccio controfattuale, è stato inserito in una prospettiva partecipativa, secondo la VPT. La VPT si propone di usare gli strumenti della ricerca in una duplice funzione: (1) di accountability, per raccogliere informazioni sull'efficacia degli interventi; (2) di negoziazione (Guba, Lincoln, 1989) tra tutte le persone che sono importanti per lo sviluppo del bambino. I professionisti diventano co-ricercatori con i genitori, gli insegnanti e tutti gli attori nel ricercare strategie efficaci per lo sviluppo del bambino.

Metodi e tecniche di raccolta e analisi dei dati

Per la realizzazione della VPT sono stati utilizzati sia metodi e tecniche quantitativi (questionari), al fine di disporre di informazioni inerenti gli esiti dell'intervento e i processi

attivati con le famiglie, sia metodi e tecniche qualitativi (analisi della documentazione professionale e dei protocolli discorsivi raccolti nel corso dei tutoraggi e dei focus group conclusivi con i professionisti), al fine di disporre di informazioni sui linguaggi utilizzati e sui processi di negoziazione attivati con le famiglie, nonché sul punto di vista degli operatori sul processo in atto.

Individuazione dei partecipanti

P.I.P.P.I. ha iniziato il suo viaggio nel 2011-2012 e si trova oggi alla quinta fase di implementazione (2016-2017). Si fa qui riferimento alle prime 3 implementazioni (2011-2012; 2012-2014; 2014-2016) che hanno coinvolto 47 territori in tutta Italia per un totale di circa 920 bambini, 686 famiglie e circa 2000 operatori. L'adesione dei territori e dei professionisti è su base volontaria. A loro volta i professionisti dei diversi ambiti coinvolti hanno identificato le famiglie con le caratteristiche indicate dal programma (in cui fossero presenti problematiche riconducibili alla negligenza familiare).

Aspetti etici

Ogni famiglia partecipante compila con i propri servizi di riferimento un modulo di consenso informato.

Risultati in sintesi

I risultati possono essere suddivisi rispetto alle tre categorie individuate in sede di domanda di ricerca.

1. Il cambiamento rispetto al benessere di bambini e famiglie.

I risultati sono incoraggianti (Serbati et al., 2016; Milani et al., 2015): si rileva un miglioramento in tutte le dimensioni considerate (Bisogni di sviluppo del bambino, Capacità dei genitori, Fattori ambientali e familiari).

2. Il cambiamento rispetto all'utilizzo della riflessività da parte degli operatori

Un approfondimento qualitativo è stato possibile nella città di Bologna. Esso ha evidenziato una maggiore focalizzazione nella conversazione sugli aspetti ambientali che influenzano le condotte di negligenza e sulle potenzialità trasformative e di apprendimento dei genitori (Zanon, 2016).

3. Il cambiamento rispetto alle Pratiche Professionali.

I risultati hanno visto la realizzazione del 100% di progetti di intervento, con buoni risultati per quanto riguarda l'integrazione dei professionisti e la partecipazione delle famiglie (Milani et al., 2015).

Significatività e applicabilità

Il programma ha potuto documentare il cambiamento e produrre, per la prima volta in Italia, dati di processo e di esito sugli interventi dei servizi con le famiglie negligenti. Educativamente interessante è l'utilizzo che si è fatto di risultati e strumenti di raccolta dati all'interno della VPT. Essi sono diventati oggetto di discussione e negoziazione da parte dei professionisti con le famiglie, nella prospettiva sia del miglioramento delle pratiche, sia del miglioramento delle condizioni di vita della famiglia. E sono diventati oggetto di discussione e negoziazione da parte dei ricercatori con i professionisti, nella prospettiva del miglioramento delle pratiche, ma anche della negoziazione e definizione delle teorie e delle idee per una migliore comprensione e diffusione delle stesse (Bove, & Sità, 2016).

Limiti dello studio e riflessione critica conclusiva

P.I.P.P.I. è un programma che tiene insieme ricerca-formazione-intervento e nel fare questo attua una complessa serie di azioni, con la partecipazione di bambini, famiglie e professionisti. Esso ha in sé la finalità del cambiamento sociale, che richiede un forte investimento nella formazione dei partecipanti, anche sviluppando forme innovative in grado di valorizzarne la riflessività (Dewey, 1997). Il modello di ricerca valutativa utilizzato non sembra, però, riuscire a dare sufficiente valore agli sforzi partecipativi e di riflessività che costituiscono l'anima pedagogica e trasformativa del programma. Un'importante riflessione riguardo al modello di valutazione è dunque in corso. Il limite della VPT e dei quattro approcci alla valutazione che essa abbraccia sembra riconducibile a una comprensione strumentale di utilizzo delle conoscenze, volta a indagare la presenza di regole tecniche (definite come evidenze, Mullen, 2016) che sono in grado di portare al successo dell'azione (Habermas, 1997a, 1997b). I differenti approcci alla valutazione ricercano una conoscenza su ciò che funziona, ora attraverso generalizzazioni (approcci contro-fattuale e del realismo critico), ora attraverso comprensioni approfondite e condivise (approcci costruttivisti e pragmatisti). In ogni caso ciò che importa al termine del processo valutativo è la lettura esterna dei risultati, di quegli elementi che definiscono quali sono i fattori che caratterizzano un intervento di successo. Invece, negli anni si è potuto osservare come a determinare il successo del programma, non sia solo la determinazione di regolarità da rispettare, ma anche e soprattutto il contesto di creazione di significati in cui esse si sviluppano. La riflessione sulla VPT si propone dunque di sviluppare 3 livelli l'analisi di ciò che rende evidente l'efficacia del programma:

1. analisi delle "evidenze tecniche", che mantengono la propria funzione conoscitiva, ma che non costruiscono da sole legittimità all'azione (Geertz, 1973, 1997; Soulet, 2016), in quanto per essere messe in atto nelle pratiche professionali necessitano prima di tutto di essere scelte;

2. analisi delle "evidenze interne", in riferimento ai processi decisionali e conoscitivi dei partecipanti, al fine di comprendere in che modo avvenga l'attribuzione dei significati della conoscenza da mettere in atto nelle pratiche (Argyris & Shon, 1974; Mezirow, 1991; Kemmis 2001), tale da garantire legittimità *interna* alle scelte per agire;
3. analisi delle "evidenze comunicative". La conoscenza viene scelta e diventa pratica non in una condizione di solitudine e nemmeno nel vuoto. Essa richiede riflessione e ragionamenti da parte delle persone coinvolte (Bernstein, 1983). Richiede cioè la creazione di contesti cosiddetti *comunicativi* (Habermas, 1997a, 1997b) in cui ai partecipanti è data la possibilità di confrontarsi, di scambiare i propri punti di vista sulle conoscenze da trasformare nelle pratiche, di ragionare sulle opportunità di cambiamento. Questo terzo livello intende dunque considerare la generazione di azioni sociali basate sulla comunicazione tra i partecipanti (tra professionisti, tra professionisti e famiglie, tra professionisti e ricercatori) che perseguono la realizzazione di accordi intersoggettivi che motivano la realizzazione delle conoscenze nelle pratiche (Feyerabend, 1975; Lorenz, 2012).

Ringraziamenti

Queste riflessioni sono state sviluppate all'interno del Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF) dell'Università di Padova. Un particolare ringraziamento va a Paola Milani, per i suoi consigli e la sua disponibilità.

Riferimenti bibliografici

- Argyris, C. & Shon, D. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bernstein, R.J. (1983). *Beyond Objectivism and Relativism*. Oxford: Blackwell.
- Bhaskar, R. (2010). *La possibilità del naturalismo*. Genova: Marietti Editore.
- Biolcati Rinaldi, F., & Leone, L. (2011). L'approccio realista alla valutazione degli effetti. In: G. Marchesi, L. Tagle, B. Befani (a cura di), *Approcci alla valutazione degli effetti delle politiche di sviluppo regionale* (pp. 73-93). Materiali UVAL Ministero dello Sviluppo Economico.
- Bondioli, A., & Ferrari, M. (2004). *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti percorsi*. Bergamo: Junior Edizioni.
- Bondioli, A., & Savio, D. (2011). *Partecipazione e qualità. percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena*. Bergamo: Junior Edizioni.
- Bove, C., & Sità, C. (2016). Collegare le nella ricerca. Sostenere esperienze di inquiry collaborativa tra ricercatori e professionisti. *Encyclopaideia*, 44, 57-72.
- Dewey, J. (1997). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1949). *Logica. Teoria dell'Indagine*. Torino: Einaudi.

- Feyerabend, P. (1975). *Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. London: NLB.
- Galliani, L. (2011). I fondamenti pedagogici della valutazione educativa. In L. Galliani, V. Bonazza, & U. Rizzo, *Progettare la valutazione educativa* (pp. 64-92). Lecce: PensaMultimedia.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: basic Books.
- Geertz, C. (1997). *Local Knowledge*. New York: Basic Books.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park: SAGE.
- Habermas, J. (1997a). *Teoria dell'agire comunicativo. I. Critica della ragione funzionalistica*. Bologna: Il Mulino
- Habermas, J. (1997b). *Teoria dell'agire comunicativo. II. Razionalità nell'azione e razionalizzazione sociale*. Bologna: Il Mulino
- Hammersley, M. (2016). *Il mito dell'Evidence Based*. Milano: Raffaello Cortina.
- Kemmis, S. (2001). Exploring the Relevance of Critical Theory for Action Research: Emancipatory Action Research in the Footsteps of Jurgen Habermas. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *The Handbook of Action Research* (pp. 91-102). London: SAGE.
- Lorenz, W. (2012). Response: Hermeneutics and Accountable Practice: Lessons From the History of Social Work. *Research on Social Work Practice*, 22(5), 492–498.
- Marchesi, G., Tagle, L., & Befani B. (a cura di). *Approcci alla valutazione degli effetti delle politiche di sviluppo regionale*. Materiali UVAL Ministero dello Sviluppo Economico.
- Martini, A., & Sisti, M. (2009). *Valutare il successo delle politiche pubbliche*. Bologna: Il Mulino.
- Martini, A., & Trivellato, U. (2011). *Sono soldi ben spesi? Perché e come valutare l'efficacia delle politiche pubbliche*. Venezia: Marsilio.
- Mezirow, J. ed. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Milani, P. Serbati S., & Ius, M., a cura di (2015). *P.I.P.P.I. - Report Conclusivo. Terza implementazione (2014-2015)*. Università di Padova.
- Mullen, E.J. (2016). Reconsidering the “idea” of evidence in evidence- based policy and practice. *European Journal of Social Work*, 19(3-4), 310-335.
- Palumbo, M., & Torrigiani, C. (2009). *La partecipazione tra ricerca e valutazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks: SAGE.
- Pawson, R., & Tilley, N. (1998). *Realistic evaluation*. London: SAGE.
- Serbati, S., Ius, M., & Milani, P. (2016). P.I.P.P.I. Programme of Intervention for Prevention of Institutionalization. Capturing the Evidence of an Innovative Programme of Family Support. *Revista de Cercetare si Interventie Sociale*, 52, 26-50.
- Serbati, S., & Milani, P. (2013). *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*. Roma: Carocci.
- Shaw, I. (2016), *Social Work Science*. New York: Columbia University Press.

- Shaw, I. & Lishman J. (2002). *La valutazione nel lavoro sociale: approcci e metodi*. Trento: Erickson.
- Soulet, M.H. (2016). Le travail social, une activité d'auto-conception professionnelle en situation d'incertitude. *Sociologies*. Disponibile in: <https://sociologies.revues.org/5553#quotation>
- Stame, N. (2001). Tre approcci alla valutazione: distinguere e valutare. In M. Palumbo (a cura di), *Il processo di valutazione* (pp. 21-45). Milano: Franco Angeli.
- Stame, N. (2002). La valutazione realistica: una svolta, nuovi sviluppi. *Sociologia e Ricerca Sociale*, 68-69, 5-15.
- Torrigiani, C. (2010). *Valutare per apprendere. Capitale sociale e teoria del programma*. Milano: FrancoAngeli.
- Weiss, C. (1998). Have we learned anything new about the use of evaluation? *American Journal of Evaluation*, 19(1), 21-33.
- Zanon, O. (2016). *Le pratiche formative nei servizi alla persona*. Roma: Carocci.