

Come fare la differenza. Ricerca sociale e valutazione nei progetti di contrasto alla povertà educativa

a cura di Sabina Licursi, Armida Salvati e Tiziana Tarsia



**Osservatorio Interdipartimentale Permanente
sui Servizi Sociali e le Povertà**

Come fare la differenza. Ricerca sociale e valutazione nei progetti di contrasto alla povertà educativa

a cura di Sabina Licursi, Armida Salvati e Tiziana Tarsia

Come fare la differenza. Ricerca sociale e valutazione nei progetti di contrasto alla povertà educativa

a cura di Sabina Licursi, Armida Salvati e Tiziana Tarsia

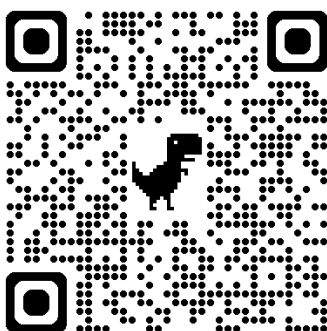
**Osservatorio Interdipartimentale Permanente sui Servizi Sociali e le Povertà
Via Salaria 113 – 00198 – Roma (Italia)**

Published in Open Access



Il volume è disponibile per il download al seguente link:

<https://lc.cx/IDmWRh>



© 2025 OIPSSP [Osservatorio Interdipartimentale
Permanente sui Servizi Sociali e le Povertà]



Salvo diversa indicazione, tutti i contenuti
pubblicati sono soggetti alla licenza
Creative Commons - Attribuzione - versione 3.0.
<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/it/>

È dunque possibile riprodurre, distribuire, trasmettere e
adattare liberamente dati e analisi del presente volume,
anche a scopi commerciali, a condizione che venga citata
la fonte. Immagini, loghi, eventuali marchi registrati e
altri contenuti di proprietà di terzi appartengono ai
rispettivi proprietari e non possono essere riprodotti
senza il loro consenso.

Sistema di citazione:

Licursi, S., Salvati, A. e Tarsia, T. (2025). *Come fare la differenza. Ricerca sociale e valutazione nei progetti di contrasto alla povertà educativa*, Roma, Osservatorio Interdipartimentale Permanente sui Servizi Sociali e le Povertà.

Citazione Capitolo:

Lumino, R. (2025). «La valutazione come pratica riflessiva: riflessioni a margine del progetto educare», in Licursi, S., Salvati, A. e Tarsia, T. (a cura di), *Come fare la differenza. Ricerca sociale e valutazione nei progetti di contrasto alla povertà educativa*, Roma, Osservatorio Interdipartimentale Permanente sui Servizi Sociali e le Povertà, pp. 53-60.

ISBN 978-88-946538-2-3

Tutti i diritti letterari e artistici sono riservati

Osservatorio Interdipartimentale Permanente
sui Servizi Sociali e le Povertà
Via Salaria 113 – Stanza 274 - Piano 1.
00198 Roma (Italia)
Tel. +39 0649918470

Editato da Officine di Layout

Realizzato da RapidJet

Anno di pubblicazione: 2025 maggio

Pubblicato: 12 giugno 2025

ISBN 978-88-946538-2-3

Come fare la differenza. Ricerca sociale e valutazione nei progetti di contrasto alla povertà educativa

a cura di Sabina Licursi, Armida Salvati e Tiziana Tarsia

Indice

1. DALLA POVERTÀ EDUCATIVA ALLA VALUTAZIONE DEGLI INTERVENTI DI CONTRASTO: QUALE RUOLO PER I RICERCATORI SOCIALI?	7
SABINA LICURSI, ARMIDA SALVATI E TIZIANA TARSIA.....	7
1.1. <i>La povertà educativa in Italia</i>	7
1.2. <i>Il Fondo per il contrasto alla povertà educativa minorile</i>	8
1.3. <i>La valutazione come spazio di riflessione e apprendimento</i>	10
1.4. <i>La struttura del volume</i>	12
2. VALUTAZIONE DI IMPATTO SOCIALE E POSSIBILISMO: APPROCCI PER LA RICERCA IN TEMA DI POVERTÀ EDUCATIVA	15
VERONICA LO PRESTI	15
2.1. <i>Introduzione</i>	15
2.2. <i>Complessità dei programmi, impatto sociale e valutazione</i>	15
2.3. <i>Tipi di disegni di ricerca valutativa per l'impatto sociale</i>	18
2.4. <i>Nuove proposte per la valutazione di impatto sociale nel contrasto alla povertà educativa: il possibilismo e il positive thinking</i>	23
3. RIFLESSIONI SUL PROCESSO VALUTATIVO DEL PROGETTO COOSS-BE SPRINT: UN'ANALISI CRITICA E COSTRUTTIVA.....	27
LUCA DI CENSI E GIULIANA PARENTE.....	27
3.1. <i>Introduzione</i>	27
3.2. <i>Il progetto COOSS-Be Sprint</i>	27
3.3. <i>Il disegno valutativo del progetto: un confronto tra i diversi orientamenti adottati e la definizione delle domande valutative</i>	29
3.4. <i>Le difficoltà della valutazione e della costruzione del modello misto</i>	32
3.5. <i>Risultati della valutazione</i>	36
3.6. <i>La cultura valutativa tra gli attori del progetto</i>	37
3.7. <i>Riflessioni conclusive</i>	38
4. IMPATTI BASATI SULL'EVIDENZA: INDICAZIONI DA UNA VALUTAZIONE QUASI-SPERIMENTALE	41
LUCA SALMIERI, ORAZIO GIANCOLA E MATTEO BONANNI.....	41
4.1. <i>Introduzione</i>	41
4.2. <i>Un caso di interventi a sostegno dell'inclusione degli studenti nelle pratiche scolastiche ed extra-scolastiche</i>	42
4.3. <i>Approcci e metodi di valutazione</i>	44
4.4. <i>Metodologie quasi-sperimentali</i>	45
4.5. <i>L'inclusione educativa come oggetto di valutazione</i>	47
4.6. <i>I risultati della valutazione</i>	48
4.7. <i>Conclusioni</i>	50
5. LA VALUTAZIONE COME PRATICA RIFLESSIVA: RIFLESSIONI A MARGINE DEL PROGETTO EDUCARE.....	53
ROSARIA LUMINO	53
5.1. <i>L'oggetto di valutazione: il progetto EduCARE</i>	53
5.2. <i>Il disegno di valutazione e la sua rimodulazione</i>	54
5.3. <i>La valutazione come leva di consolidamento delle comunità educanti</i>	56
5.4. <i>Lezioni apprese sulla valutazione di impatto dei progetti di contrasto alla povertà educativa</i>	57
5.5. <i>Riflessioni sul fenomeno della povertà educativa</i>	59

6. LA PERIFERIA AL CENTRO: IL CONTRASTO ALLE POVERTÀ EDUCATIVE NEL PROGETTO IL FAVOLOSO MONDO	61
CATERINA BALENZANO, GIUSEPPE MORO E SUSANNA PAPAGNO.....	61
6.1. <i>Introduzione</i>	61
6.2. <i>Oggetto della valutazione e background</i>	62
6.3. <i>Metodi e tecniche di valutazione</i>	63
6.4. <i>I risultati della valutazione</i>	65
6.5. <i>Le lezioni apprese dallo studio della comunità educante e dalla sua valutazione</i>	68
7. COSTRUIRE LA VALUTAZIONE CON GLI ATTORI DEL PROGETTO: UN'ESPERIENZA NEL SUD ITALIA	71
ANDREA BIAGIOTTI E TIZIANA TARSIA.....	71
7.1. <i>Riflessività e serendipity del processo di valutazione</i>	71
7.2. <i>Alla lente della valutazione</i>	72
7.3. <i>Il progetto: obiettivi e territorio</i>	73
7.4. <i>La valutazione del progetto come spazio di rielaborazione</i>	74
7.5. <i>Un esercizio euristico alla ricerca degli apprendimenti</i>	76
7.6. <i>Valutazione e apprendimento</i>	77
7.7. <i>Proposte e riflessioni</i>	80
8. COSA SI PUÒ APPRENDERE DALLA VALUTAZIONE DI IMPATTO? IL CASO DEL PROGETTO UN'OPPORTUNITÀ EDUCATIVA PER ESSERE MIGLIORI	83
SABINA LICURSI, GIORGIO MARCELLO ED EMANUELA PASCUZZI	83
8.1. <i>Introduzione</i>	83
8.2. <i>Il progetto nel contesto</i>	83
8.3. <i>Il monitoraggio e gli esiti del progetto</i>	86
8.4. <i>La valutazione d'impatto</i>	89
8.5. <i>Conclusioni. Cosa si apprende?</i>	93
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI.....	97
NOTIZIE SUGLI AUTORI	107

7. Costruire la valutazione con gli attori del progetto: un'esperienza nel Sud Italia

Andrea Biagiotti e Tiziana Tarsia

7.1. Riflessività e *serendipity* del processo di valutazione

Questo contributo è stato pensato come un passaggio di un percorso di riflessione avviato dai due autori intorno al senso e al valore che può assumere la valutazione e la ricerca valutativa nell'ambito della progettazione sociale.

In particolare, l'azione progettuale presa in considerazione rientra in quella fattispecie di progetti che riguardano il Sud Italia, che sono oggetto di finanziamento e quindi di selezione, e che richiedono, per essere proposte, una cordata di diversi attori sociali. In questo tipo di bandi la finalità ultima è quella di supportare e consolidare le comunità educanti di aree geografiche considerate marginali. Qui intendiamo proporre un contributo che vuole avere una impostazione teorico-riflessiva. Il lavoro prende avvio dagli apprendimenti dei due valutatori e risponde all'idea di valorizzare quegli spunti, quelle situazioni di spiazzamento, quei problemi che emergono dal campo.

Sulla scia di Merton (Merton, Barber, 2002) riteniamo che siano, in molti casi, proprio quelle situazioni, quegli "inciampi" nel percorso, che offrono momenti di riflessività e di consapevolezza su cosa stia succedendo sul campo e che poi possono anche essere concettualizzati in apprendimenti utili a esperienze future. Sempre da questi momenti possono scaturire cambiamenti di traiettoria o aprirsi spazi interpretativi inimmaginati e proficui (Lo Presti, 2020; Sclavi, 2003).

Non considereremo la valutazione, e tantomeno la ricerca, come azioni meramente ripetitive e tecniche, ma, piuttosto, come una serie di passaggi che necessitano di momenti di dialogo e confronto con i soggetti, con la letteratura, con il team, con il progetto originario. Tutto questo si è sostanziato, nel nostro lavoro di valutazione, in un moto altalenante: momenti di studio, infatti, sono stati alternati a quelli di rilevazione e di comprensione dei dati (Becker, 2005).

La ricerca valutativa, e anche partecipativa come è accaduto nel caso che presenteremo, (Palumbo, 2010; Bezzi, 2010; Tomei, 2010), interpella direttamente i ricercatori accademici e la sociologia in particolare nella sua funzione sociale e pubblica (Burawoy, 2007). Il ricercatore-valutatore può infatti supportare, in termini di teoria del cambiamento, processi che possono poi servire per rendere i progetti maggiormente sostenibili nel tempo e, in alcuni casi, maggiormente flessibili e adattabili, limitando il rischio che diventino eventi sporadici e frammentari in contesti, peraltro, già provati da problemi di natura macro-strutturale.

Il valutatore si trova così a dover scegliere come posizionarsi sul campo, tentando di mantenere un equilibrio tra aderenza al mandato del committente e considerazione di ciò che accade nel “qui ed ora” del progetto. È un’azione quasi da funambolo che richiede una buona consapevolezza e capacità di mettersi in ascolto nonché una padronanza dei metodi, così da mantenere il rigore del lavoro che si realizza. Il valutatore può assumere un ruolo di ponte tra soggetti o istituzioni diverse, ma può diventare anche interlocutore privilegiato nel caso della contaminazione di saperi organizzativi, accademici, operativi. Un risultato inatteso può essere quindi anche quello di creare spazi di riflessività che hanno origine proprio dalle attività di monitoraggio e di valutazione di impatto.

A partire da queste considerazioni nella prima parte del capitolo verrà introdotta la cornice in cui è stata letta l’esperienza di valutazione. A seguire verranno presentati i tratti salienti del progetto e del disegno di valutazione, così come il metodo e gli strumenti usati. Infine, verranno proposti alcuni degli apprendimenti avvenuti sul campo e che sono sembrati più significativi.

7.2. Alla lente della valutazione

Prima di soffermarci sugli apprendimenti riconducibili a questo caso specifico, è utile sottolineare l’idea di valutazione e di ricerca valutativa che, in quanto sociologi, sta guidando la nostra riflessione teorica e metodologica in questo capitolo. Ciò che abbiamo studiato e valutato è un “oggetto” che abbiamo pensato come un’attività collettiva (Becker, 2005). Si trattava di osservare e comprendere “come” e “se” fosse possibile costruire una comunità educante, produrre servizi educativi e supportare le famiglie. Un “oggetto” che si è sostanziato, quindi, in passaggi, scelte, decisioni, che si è evoluto nel tempo e che gli attori sociali hanno adattato e trasformato mettendo in atto delle azioni (non necessariamente quelle previste in origine). Per questo ha avuto senso, secondo noi, che la costruzione del disegno di monitoraggio e di valutazione fosse orientata da uno sguardo focalizzato sul valore che le azioni del progetto assumevano, di volta in volta, per chi ci lavorava. Ha avuto rilievo però anche considerare la ricaduta del progetto sui contesti territoriali e sulle pratiche messe in atto da parte dei diversi soggetti. L’approccio è stato, così, prima di tutto processuale (Becker, 2007). Hanno trovato spazio le dimensioni storica e narrativa, così come quelle della complessità e, allo stesso tempo, dell’alterità del caso da analizzare, considerandolo come un «caso eloquente» (Cardano, Gariglio, 2022), in grado quindi di darci informazioni, permetterci delle riflessioni, supportare intuizioni da poter restituire all’esterno.

Inoltre, è stata data importanza alle pratiche sociali e situate (Gherardi, Bruni, 2007) e alle conoscenze tacite che spesso rimangono incorporate (Polanyi, 2018) nelle reti e nelle azioni quotidiane dei soggetti (singoli e collettivi).

Pensare di usare la ricerca sociale, in generale, e quella partecipativa, più nello specifico, nella valutazione di questo tipo di progetti significa porre l’attenzione su una serie di azioni basate su un metodo, su una sistematicità nella raccolta delle informazioni che ha come obiettivo quello di capire a fondo, “con” le persone, e darsi il tempo di connettere le varie parti restituendo loro un senso e un significato che tiene conto dell’eterogeneità di pensiero, di valori e di sensibilità. Per questo motivo per la valutazione sono stati intenzionalmente usati più strumenti, più tecniche, più approcci che poi, attraverso un’azione di triangolazione,

sono stati messi a sistema. Così, in questa nostra riflessione la ricerca valutativa è stata pensata come «a metà strada tra un disegno puramente cognitivo e uno di intervento, che si caratterizza per un interesse conoscitivo nei confronti dell’oggetto di studio, ma i suoi risultati, che possono essere considerati rapporti tecnici, costituiscono una base di azione importante per scopi pubblici» (Martire, Parra Saiani, Cataldi, 2023: 73). È in questo senso che vanno lette alcune delle scelte e delle variazioni adottate in corso d’opera.

7.3. Il progetto: obiettivi e territorio

Il presente contributo si basa su un’esperienza di monitoraggio e valutazione di un intervento di contrasto alla povertà educativa minorile avvenuto in un’area marginale della provincia di Reggio Calabria, realizzato da una aggregazione di attori locali beneficiari di un finanziamento di un bando dell’impresa sociale Con i Bambini del 2017. La proposta progettuale è intitolata *Come un faro: abitiamo la comunità educante* e nasce da un percorso di collaborazione che ha preso avvio da un nucleo di attori del territorio, per includere poi nella rete di partenariato altri soggetti considerati funzionali alla sua realizzazione.

Il gruppo originario di promotori del progetto, che ne animerà poi la cabina di regia, coinvolge da un lato l’Istituto Comprensivo di Motta San Giovanni, dall’altro alcuni soggetti del terzo settore (Cooperativa Marta, Associazione InHoltre, Cooperativa Kairos). La finalità principale della proposta è stata quella di rafforzare la comunità educante nell’area dei comuni di Motta San Giovanni, Lazzaro, Montebello Jonico e Saline Joniche, in provincia di Reggio Calabria. Il territorio coinvolto (interno e costiero) appariva ai promotori come frammentato, con numerosi insediamenti caratterizzati da scarse opportunità educative, da povertà socioeconomica e culturale, da pochi servizi e momenti aggregativi. Particolari criticità erano presenti nei servizi sociosanitari ed educativi “istituzionali”, per l’accorpamento incipiente degli istituti scolastici, il commissariamento per infiltrazioni malavitose del sistema sanitario, lo smantellamento di servizi territoriali importanti come il consultorio familiare (Biagiotti, Tarsia, 2021). Complessivamente, la rappresentazione del territorio adottata dai promotori aderiva ad una più ampia e diffusa narrazione relativa all’intera area grecanica (Teti, 2018; 2004), che è stata trasportata dentro il progetto contribuendo a generarne l’«immagine fondamentale» (Becker, 2007) e a definire gli obiettivi e le azioni da realizzare.

Le azioni prospettate dal progetto avevano come finalità principale il potenziamento delle condizioni d’accesso ai servizi dell’infanzia, ponendoli al centro delle comunità sul territorio ma anche chiamando queste a contribuire al loro sviluppo con le risorse di cui erano potenzialmente portatrici. L’idea era, da un lato, di valorizzare una risorsa esistente sul territorio, la rete di supporto sociale all’infanzia, dall’altro ampliare la dotazione di capitale sociale presente, mettendo i nuovi legami a disposizione della collettività. Una funzione catalizzatrice era dunque attribuita alla costruzione di una «rete di fronteggiamento» contro la povertà educativa, secondo un *framework* consolidato nel lavoro sociale (Folgheraiter, 2007), che coinvolgesse figure parentali, volontari, operatori sociali, educatori ed insegnanti.

Il coordinamento dell’attività di implementazione era affidato a un Tavolo di pilotaggio, inclusivo dei diversi partner, responsabile della gestione delle singole

azioni e incaricato di promuovere la condivisione delle esperienze realizzate così da favorire la costituzione di una vera e propria «comunità di pratica» (Lave, Wenger, 2007).

7.4. La valutazione del progetto come spazio di rielaborazione

L'attività di monitoraggio e valutazione, affidata agli autori, due sociologi del dipartimento COSPECS dell'Università degli Studi di Messina, è stata improntata su un metodo misto. Sono stati affiancati alla rilevazione dei dati quantitativi quella di dati qualitativi e l'uso di strumenti di lavoro e di analisi partecipativi.

Nella fase di monitoraggio del progetto sono stati costruiti dei questionari semi-strutturati rivolti ai destinatari delle diverse azioni del progetto. La prima azione, quella della formazione rivolta a docenti, genitori e operatori sociali, voleva indagare oltre al gradimento delle attività proposte, anche il grado di conoscenza reciproca tra i partecipanti. L'intento era di verificare se, a seguito della frequentazione degli incontri formativi, i partecipanti fossero entrati in contatto con altre persone non già note o avessero conosciuto meglio chi già conoscevano. Questa fase serviva per iniziare ad esplorare il tipo di interazioni tra le persone che gravitavano attorno al progetto, ma anche per creare i presupposti per la costituzione di un'associazione dei genitori, che era uno degli *output* del progetto. Sono stati poi costruiti dei questionari utili per verificare l'interesse e la possibilità concreta di un coinvolgimento di genitori o adulti che accompagnavano i bambini alle attività ludiche. Durante il monitoraggio sono stati anche realizzati focus group con operatori, genitori e insegnanti. Di questi, due sono stati organizzati in presenza, e uno a distanza a causa dell'emergenza sanitaria. I temi sono stati sempre di verifica dell'andamento delle attività ma anche di esplorazione delle tensioni e contraddizioni proiettando i partecipanti verso il futuro del percorso intrapreso.

Dopo la conclusione del progetto, quindi già nell'ambito della valutazione di impatto, si è poi iniziato a realizzare una serie di interviste con i referenti degli enti che costituivano la rete di partenariato così da cogliere alcuni temi come ad esempio: la ricostruzione della storia dell'idea progettuale nelle sue fasi, la dimensione processuale della costituzione della rete degli attori sociali, lo sviluppo della struttura organizzativa durante la fase di realizzazione, le aspettative originarie, la gestione dei problemi, dei conflitti e delle contraddizioni, le aspettative in termini anche di conoscenze emerse nel tempo di messa in campo delle attività.

Infine, il world caffè è stato l'ultimo strumento di valutazione di impatto utilizzato. Si è deciso di inserirlo solo in seguito ad alcune considerazioni dei valutatori. Gli intenti principali sono stati due. Da un lato ci sembrava utile e interessante restituire alle persone del luogo le considerazioni emerse in fase di monitoraggio e valutazione di impatto (anche se queste ultime ancora in itinere). Dall'altro lato si voleva ragionare sul futuro del progetto e sulle possibilità di continuare in modi diversi e con attori sociali anche differenti, ad intervenire sul territorio.

Proprio per raggiungere questi due obiettivi con la collaborazione della scuola sono stati contattati dei nodi della rete iniziale, ma anche con altri soggetti che non facevano parte del gruppo ma che avevano sentito parlare del progetto o aderito a qualcuna delle iniziative proposte.

Le considerazioni che sono poi emerse dal world caffè hanno fatto parte del report di valutazione di impatto. Questa attività aveva una doppia valenza. L'ente

valutatore avrebbe ottemperato agli impegni di rendicontazione richiesti dall'ente finanziatore, ma si sarebbe anche posto al servizio del lavoro intrapreso dagli attori direttamente impegnati nella realizzazione delle azioni. Questa attività ha parallelamente alimentato il confronto tra i partner su ciò che stava accadendo nella fase di implementazione, ha permesso di esplicitare i processi cognitivi e relazionali emergenti nella rete di partenariato, di leggere e condividere l'evoluzione del rapporto con i cittadini e la comunità.

In generale, l'attività conoscitiva doveva contribuire allo sviluppo del progetto attraverso la condivisione della conoscenza prodotta in itinere – nella fase di monitoraggio, soprattutto nei momenti di coordinamento – ed *ex-post* – a seguito della valutazione d'impatto – attraverso iniziative di restituzione e confronto sull'esperienza condotta.

Fin dall'inizio il monitoraggio e la valutazione di impatto sono stati considerati dagli attori sociali uno spazio di rielaborazione di conoscenze utili a prendere decisioni e a definire strategie di azione. Questo ha risposto anche ad una aspettativa nei confronti della valutazione che è stata percepita come uno strumento conoscitivo, insieme ad altri, utile a capire come muoversi per rendere efficaci le attività del progetto. Dal canto dei valutatori la propria attività sul campo è stata fin dall'origine uno spazio di concettualizzazione e riflessività.

Bezzi (2003), in un suo articolo, un po' datato ma utile al nostro lavoro, paragona l'oggetto da valutare (evaluando) ad una «scatola nera». A questo proposito sottolinea come, di solito, il valutatore studia ciò che è già stato pensato e concettualizzato dai soggetti che ne hanno fatto esperienza diretta, perché appartiene alla loro «vita quotidiana». La valutazione, infine, fa un ulteriore salto interpretativo traducendo quanto emerge in un linguaggio tecnico, specialistico.

Nel nostro caso è stato necessario un tempo per vedere l'oggetto con sempre più chiarezza. I valutatori hanno scelto una prospettiva precisa: accanto alla raccolta di dati legati all'andamento delle attività (scandite dalle fasi di avanzamento del progetto) si è deciso di seguire le strategie e le scelte messe in atto dai diversi soggetti della rete per condurre il progetto. Insieme alla valorizzazione numerica delle adesioni alle iniziative, ad esempio, si è deciso di guardare alle interazioni tra i partecipanti, tra le organizzazioni e tra i cittadini nelle diverse iniziative.

Come si stavano organizzando? Come risolvevano i problemi? Come prendevano decisioni? Come scambiavano informazioni? Come venivano usate le conoscenze prodotte nel progetto? Rispondere a queste domande ci è parso delle possibilità di capire, anche in termini di sostenibilità del progetto, quali traiettorie si stessero gradualmente definendo. Il nostro approccio è stato, quindi, fin dall'inizio processuale proprio in funzione della complessità dell'oggetto di studio. Come già detto, ciò che avveniva è stato osservato e letto in termini di teoria dell'organizzazione, ma l'analisi è stata anche guidata dagli approcci legati alla co-produzione della conoscenza e ai processi e alle strategie di implementazione delle pratiche sociali incorporate e situate nelle reti.

Si è quindi scelto di usare un doppio binario che ha permesso di cogliere aspetti diversi di quanto stava accadendo nel progetto (anche nella fase pandemica che lo ha attraversato almeno in parte). Da un lato sono state raccolte informazioni relative alle interazioni e alla partecipazione di chi aderiva alle attività del progetto, del tipo di coinvolgimento nelle attività stesse. Ma ci interessava anche che emergesse il livello di soddisfazione. Queste stesse dimensioni sono state approfondite, come già detto, anche con strumenti di ricerca di tipo qualitativo.

Questo tipo di scelte oltre ad accompagnare l'evoluzione del progetto e a essere conseguenziali alle osservazioni dei due valutatori rispetto ai dati di volta in volta

rilevati e analizzati, sono risultati coerenti con una aspettativa del capofila e della rete di partenariato: quella di usare strumenti partecipativi che permettessero di coinvolgere le persone. L'idea di base era quella che gli strumenti partecipativi usati da un soggetto esterno al territorio e con una funzione di valutatore avrebbero permesso di acquisire informazioni dalle persone e, allo stesso tempo, avrebbero permesso di far sentire la loro voce. Il progetto è stato vissuto, tutto il tempo, almeno dal gruppo di coordinamento, come una sfida, un'occasione da non perdere e mettere a frutto il più possibile in un contesto di grande fragilità dei servizi e del welfare locale.

L'analisi e interpretazione dei dati è avvenuta periodicamente, in parte scandita dalle fasi progettuali e dalle richieste della committenza e in parte legate alla riflessione del gruppo di lavoro. Le conoscenze emerse dai report consegnati di volta in volta sono state, però, solo in parte oggetto di riflessione nelle riunioni di partenariato che spesso erano schiacciate sulla risoluzione di problemi contingenti e urgenti per la prosecuzione del progetto.

7.5. Un esercizio euristico alla ricerca degli apprendimenti

Ciò che si vuole fare in questa sede è riferirsi principalmente agli apprendimenti dei due autori rispetto alle scelte adottate sul campo e alle considerazioni che di volta in volta sono emerse dal confronto tra i due valutatori e gli altri soggetti del partenariato.

A questo proposito è interessante fare riferimento nuovamente a Bezzi (2003) che sottolinea il rischio che il valutatore e gli altri soggetti coinvolti, volendo verificare l'efficacia del progetto rimangano intrappolati nell'uso tecnicistico della valutazione perdendo di vista il processo cognitivo che la precede, l'accompagna e la segue.

«Vogliamo conoscere il parere degli utenti del nostro servizio? Facciamo un questionario! Abbiamo deciso di fare un questionario? Scriviamo le domande e “Chiediamo anche questo...”! [...] Il problema è, insomma, quello dell'operazionismo, ovvero della confusione logica fra ciò che si intende conoscere e l'operazione stessa del conoscere. L'operazione costruisce l'informazione (ciò è inevitabile), e le due cose vengono concettualmente sovrapposte, non percepite come distinte, non problematizzate come l'uno il percorso che porta a una possibile costruzione-interpretazione dell'informazione e quindi dell'evaluando» (*ivi*: 54).

Nella progettazione sociale questa modalità operativa rischia di produrre un approccio riduzionistico alla lettura dell'oggetto di valutazione così come nella costruzione di strumenti e di tecniche di analisi, che tengano conto, per esempio, di una sola dimensione: quella della scrittura progettuale, con il rischio di fermarsi un attimo prima che le cose accadano, finendo per dare meno spazio di “eloquenza” a ciò che succede, alla storia e alle storie, alle pratiche che però sono parte essenziale dei progetti e della loro evoluzione (e che possono, ad esempio, essere più o meno rilevati da un determinato strumento). Chi ha dimestichezza con questo tipo di progettazione, sa che solitamente, sia i bandi che i progetti richiesti sono caratterizzati dall'essere sintetici e schematici; inoltre sottintendono, spesso, linguaggi e categorie interpretative che invece sarebbero molto articolate e andrebbero spiegate (come, ad esempio, nel nostro caso quelli di comunità educante, bisogni educativi e povertà educativa). Se, ad esempio, il processo cognitivo

che passa tra obiettivi e scelta degli strumenti per misurarne il raggiungimento, si comprime troppo è possibile che ci si perda una parte importante della co-produzione di conoscenze che poi possono servire per dare continuità al progetto stesso. Di seguito due esempi inerenti al progetto.

Ad esempio, come si può capire se sia stata consolidata o siano state create le condizioni per costruire una comunità educante se tutti i soggetti interessati non ne hanno una idea comune? Dalle interviste ai testimoni privilegiati abbiamo visto come un investimento di tempo, in una fase iniziale del progetto, per costruire una idea condivisa e negoziata di concetti astratti, ma allo stesso tempo pregnanti, come quello di comunità educante, così come la definizione graduale di un linguaggio comune può servire a tenere desta l'attenzione sulle finalità principali del progetto. Probabilmente l'attenzione di tutti gli attori sociali (o della maggior parte) sulla meta può supportare il raggiungimento degli obiettivi macro (§ 7.3).

Un altro esempio interessante è quello delle aspettative nei confronti della valutazione (possiamo probabilmente anche considerarli "vincoli" usando il linguaggio beckeriano) che erano state chiarite fin dalla scrittura del progetto. Si credeva in una azione di monitoraggio e valutazione improntata alla partecipazione con l'idea di fronteggiare e trovare una soluzione ad una rappresentazione del territorio eterogenea e frammentata. Questo ha significato per i valutatori costruire un disegno di ricerca che combinasse le esigenze di misurazione quantitative indicate al capofila nel mandato valutativo della committenza e quelle più di tipo qualitativo a cui sembravano maggiormente interessati i soggetti della rete.

7.6. Valutazione e apprendimento

Di seguito indicheremo alcuni degli elementi emersi nel processo di monitoraggio e valutazione, in particolare come esito della riflessione sulle interazioni, sulle pratiche e sulle questioni emerse dalla realizzazione del progetto.

7.6.1. La rete di partenariato

Il profilo pubblico e scientifico del soggetto valutatore, un dipartimento universitario, ha favorito l'accesso del territorio a opportunità formative nuove, disseminando strumenti e protocolli di monitoraggio sul lavoro sociale a sostegno dei processi partecipativi di riflessività e superando le chiusure cognitive degli attori più radicati localmente. Ha dunque elaborato e utilizzato la conoscenza prodotta con l'attività di monitoraggio per qualificare le azioni locali in essere, e quella prodotta con la valutazione finale per alimentare future dinamiche cooperative ed interventi sul territorio. Le evidenze raccolte e gli sforzi restitutivi hanno concorso all'ispessimento delle relazioni tra i partner e a una più efficace circolazione delle informazioni, favorendo la diffusione delle tematiche proprie del progetto nelle articolazioni della società locale impegnate nelle pratiche educative.

L'azione di monitoraggio ha permesso di infondere peculiari sollecitazioni e ridefinizioni in corso d'opera, inducendo gli attori, sulla base di un'expertise scientifica, a riposizionarsi rispetto a certe problematiche e, comunque, alimentando la riflessività e la condivisione dell'esperienza attraverso interventi creativi e riflessivi concomitanti alle rilevazioni previste.

L'attività di monitoraggio si è dunque innestata in una dinamica di costante interazione con gli attori impegnati nell'implementazione del progetto, da un lato coinvolti nella raccolta delle informazioni sulle azioni di cui erano responsabili, dall'altro, destinatari delle sollecitazioni elaborate dai valutatori nella prospettiva di alimentare la dinamica conoscitiva e riflessiva che accompagnasse l'esperienza. Questa attività ha trovato uno spazio determinante all'interno del meccanismo di coordinamento adottato dai partner per presidiare l'avanzamento delle iniziative, meccanismo che si è basato su due dispositivi formali di confronto. Da un lato, una cabina di regia, che ha raccolto un piccolo nucleo di attori, tra i quali riconosciamo i promotori della proposta progettuale, che ha gestito i rapporti con la committenza ed ha presidiato l'avanzamento di tutte le azioni. Dall'altro, un Tavolo di pilotaggio, che ha chiamato a raccolta tutti gli attori coinvolti nel progetto, attraverso incontri plenari periodici, per socializzare le informazioni relative all'avanzamento delle azioni e discutere eventuali problemi di rilevanza collettiva (Biagiotti, Tarsia, 2022).

Le strutture di coordinamento formale hanno visto la partecipazione del soggetto valutatore e sono state il terreno in cui questo ha espresso la sua capacità di influenza sulla direzione adottata dal progetto, sulla base delle informazioni raccolte e delle distintive competenze detenute. La costruzione di relazioni e la circolazione di conoscenza è stata alimentata da questi interventi lungo tutto il processo di monitoraggio ed è stata al centro della restituzione che ha accompagnato la sistematizzazione finale dei risultati dell'attività di valutazione.

L'opportunità per rielaborazioni più approfondite delle esperienze, a cui aspirava il soggetto valutatore nell'intento di arricchire il processo evolutivo intrapreso dalla comunità educante, è stata in effetti ridimensionata in maniera significativa. L'elaborazione del concetto di comunità educante, una riflessività che andasse maggiormente alla radice delle difficoltà e delle inadeguatezze registrate nelle singole azioni, hanno trovato nell'architettura di coordinamento uno spazio inferiore rispetto a quanto gli attori stessi hanno dichiarato di aver auspicato. Tale spazio è stato invece saturato dall'esigenza di assicurare l'operatività delle azioni previste (comprimendo lo spazio per una loro potenziale ridefinizione) e dagli imperativi della rendicontazione (a discapito di una auspicata maggior riflessività e condivisione).

D'altra parte, e a parziale contrappeso rispetto a questa tendenza, dei margini significativi di flessibilità nella conduzione del progetto sono stati introdotti e valorizzati con l'azione di monitoraggio, che godeva di una particolare agibilità proprio grazie all'investitura scaturita dalla funzione svolta dal soggetto valutatore per il committente. L'attività di cerniera tra questo e il network degli attori ha offerto al soggetto valutatore risorse sia informative, sia di capacità di influenza rispetto agli altri partner, che ne hanno rafforzato il ruolo nel processo complessivo di implementazione del progetto.

7.6.2. La committenza

Nella dinamica di interazione tra i valutatori e gli attori del network del progetto un ruolo particolare è stato svolto dalla figura del committente. Questo ha, in primo luogo, perorato una sorta di primato dell'esecutività del progetto. La preoccupazione per lo svolgimento regolare di tutte le azioni, la sistematica raccolta e comunicazione delle informazioni relative alle singole azioni, hanno coinvolto di-

rettamente il soggetto capofila e i valutatori. Si è però riverberata anche sull'attività dei singoli attori, richiedendo uno sforzo di documentazione della propria attività che ne ha talvolta messo in difficoltà le capacità gestionali (specie, come vedremo, nel caso delle piccole realtà associative e delle grandi burocrazie pubbliche già in difficoltà). Nel network del progetto questo ha determinato l'apertura di un delicato fronte di attività in cui lo scambio di informazioni e competenze promosso da capofila e soggetto valutatore ha assorbito in maniera probabilmente non prevista le risorse degli attori per far fronte alla richiesta di dati. Rispetto a queste attività il soggetto valutatore, oltre a cercare di favorire un adattamento alle richieste del committente, ha anche svolto un ruolo di verifica delle prescrizioni pervenute, arrivando in un caso a negoziarne l'effettiva remissione data la sostanziale inapplicabilità.

Una criticità rilevante nel perseguimento di questa strategia di valorizzazione della conoscenza prodotta in itinere dal monitoraggio del progetto per fornire ulteriori risorse al progetto stesso è scaturita dall'esigenza di rendicontazione delle attività attraverso gli strumenti e la metrica del committente. Questa richiesta ha posto gli attori di fronte ad una sfida che ha catalizzato in maniera importante le energie impegnate nel progetto e ha posto il soggetto valutatore nella posizione di dover fronteggiare le ineludibili difficoltà che scaturiscono dalla proiezione di strumenti standard di rilevazione su situazioni specifiche e molto differenziate. La stessa compagine degli attori si è presentata con risorse molto differenziate di fronte a questa sfida: i soggetti professionalmente attrezzati per operare nel campo del privato sociale si sono rivelati più preparati e hanno intessuto relazioni con gli altri partner per sostenerli. Per ragioni opposte sia gli attori pubblici che le più piccole espressioni del volontariato locale hanno registrato significative difficoltà: i primi, "iperburocratizzati" rispetto agli standard richiesti dal committente, non hanno espresso la flessibilità necessaria a corrisponderne le richieste senza problemi, i secondi, "ipoburocratizzati", hanno dovuto gestire procedure e processi alieni alla loro pratica quotidiana. Complessivamente, la sfida è stata superata intensificando le interazioni sul tema da parte degli attori più competenti – con un significativo impegno di mediazione da parte di capofila e valutatore – determinando un certo allargamento delle conoscenze e competenze gestionali da parte di molti protagonisti.

7.6.3. *Ri-rappresentare il territorio*

La materialità degli ostacoli che la geografia fisica ha posto di fronte agli attori – una conformazione geologica che, condizionando le vie di comunicazione, limitava la possibilità di interagire e collaborare fattivamente – li ha indirizzati ad una prima ridefinizione rispetto alla percezione delle opportunità di integrazione che avevano elaborato nel progettare azioni di rafforzamento della comunità educante. Ma la conduzione delle azioni nei territori ha comportato anche un ripensamento rispetto all'identità e alla caratterizzazione socioculturale delle diverse frazioni coinvolte, complicando anche qui molto il quadro originariamente adottato dagli attori. Per numerosi aspetti i contesti di realizzazione delle azioni hanno rivelato delle specificità – in termini di proiezione socioeconomica, ruolo della famiglia e della donna, domanda effettiva di servizi e strategie prevalenti di soddisfacimento dei bisogni sociali – assai differenziate.

Si tratta di un patrimonio conoscitivo costruito e condiviso dagli attori durante lo svolgimento del progetto che rimane soprattutto come limite intorno a cui costruire una nuova consapevolezza circa le opportunità di promozione all'interno

della società locale. La narrazione dei partecipanti gravitava intorno alla considerazione che era la prima volta che in quel territorio si provava ad attivare un gruppo di soggetti e di organizzazioni così numeroso. Sebbene, infatti, l'idea base del progetto fosse riconducibile al capofila o comunque al primo nucleo ristretto di proponenti, si è poi allargata ad altri soggetti con cui, fino a quel momento, non erano maturate esperienze di collaborazione, anche come conseguenza della frammentazione che caratterizza la società locale.

7.7. Proposte e riflessioni

Un nodo importante emerso dallo studio di questo progetto è stato la necessità di costruire un linguaggio comune non solo tra i soggetti che coordinano le azioni ma anche tra la rete di partenariato, l'ente valutatore e i destinatari delle azioni. Come già sottolineato "l'oggetto" da osservare e studiare si è disvelato gradualmente nei vari momenti del percorso di monitoraggio e valutazione di impatto. Una prima identificazione è avvenuta nelle fasi prodromiche al finanziamento del progetto attraverso la definizione dei contenuti del quadrante del format predisposto dall'ente finanziatore. In fase progettuale questi concetti erano stati declinati, ad esempio, in azioni e attività che tendevano a "costruire", "consolidare", "supportare" la comunità educante o a "contrastare", "limitare il rischio", "diminuire" la povertà educativa.

Questa fase è stata necessaria per coordinare le varie azioni del progetto tra di loro, per dare coerenza e proporlo a finanziamento. A progetto avviato, però, i valutatori hanno iniziato una fase di ascolto e riflessione avvenuta attraverso la partecipazione alle riunioni, al confronto con il capofila ma anche a seguito della documentazione inviata dall'ente finanziatore con l'intenzione di identificare e chiarire il significato per gli attori sociali di ciò verso cui tutte le azioni del progetto erano volte.

In quest'ottica vi è una riflessione, ulteriore, da proporre sul posizionamento del ricercatore/valutatore sul campo. Come già detto per la valutazione di impatto è stato usato anche lo strumento del world café (Löhr, Weinhardt, Sieber, 2020; Schieffer, Isaacs, Gyllenplan, 2004) in un momento di coinvolgimento del territorio che è stato utile per restituire i dati del progetto da parte dell'ente valutatore ma anche aprire piste di riflessione e capire dopo vari mesi di chiusura dal progetto come gli attori sociali si stessero muovendo.

Questo incontro è stato considerato come un'ultima occasione formale di interazione al servizio di possibili successive iniziative di contrasto alla povertà educativa necessariamente destinate a proiettarsi oltre l'orizzonte del progetto e dell'iniziativa.

Alcuni elementi in termini di impatto li avevamo già rilevati (come, ad esempio, il contributo dato dal progetto al processo di accorpamento delle due scuole), e ha avuto rilievo il fatto che l'ente valutatore fosse presente come soggetto del partenariato fin dall'inizio proprio nell'idea di cogliere i cambiamenti nel loro evolversi e comprendere il senso dato dai soggetti ai vari passaggi. Nella valutazione di impatto, avere conoscenza del territorio, anche nella mediazione con chi abitava quei luoghi, conoscere le persone e capire come ingagiarle nella parte di rilevazione dei dati, è stato fondamentale e sicuramente ha facilitato il lavoro. Inoltre, la presenza dell'ente valutatore fin dall'inizio ha permesso di offrire altre

opportunità al progetto stesso, come ad esempio la formazione di alcuni operatori all'uso di uno strumento di ricerca.

Anche la partecipazione alle riunioni del gruppo di pilotaggio ha permesso di comprendere le dinamiche interne della rete e allo stesso tempo ha facilitato la spiegazione delle varie fasi della valutazione e ha aiutato nel coinvolgimento diretto degli operatori impegnati nelle diverse attività nei luoghi del progetto creando anche un clima di collaborazione sempre sotto la supervisione attenta e costante dei valutatori.

In sintesi, l'uso combinato di diversi strumenti di monitoraggio e valutazione usati in questo progetto ha permesso di cogliere aspetti inattesi nell'evoluzione delle azioni in relazione alle interazioni, alle scelte e alle strategie messe in campo dagli attori della rete di partenariato a partire da tre condizioni: *i*) la continuità in capo allo stesso soggetto delle due azioni (monitoraggio e valutazione di impatto); *ii*) la presenza dei valutatori sul campo in una posizione di dialogo e di confronto costante; *iii*) l'interesse dei soggetti del partenariato a capire come procedere e come eventualmente "aggiustare" il tiro.

