



Valutazione di impatto sociale tra ricerca valutativa e funzione formativa

a cura di Francesco De Maria,
Salvatore Patera, Emanuela M. Torre



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE
FORLILPSI
DIPARTIMENTO DI FORMAZIONE,
LINGUE, INTERCULTURA,
LETTERATURE E PSICOLOGIA

Valutazione di impatto sociale tra ricerca valutativa e funzione formativa

a cura di

Francesco De Maria, Salvatore Patera, Emanuela M. Torre

Comitato scientifico

Francesco De Maria – Università degli Studi di Firenze
Giovanna Del Gobbo – Università degli Studi di Firenze
Salvatore Patera – Università degli Studi Internazionali di Roma
Emanuela M. Torre – Università degli Studi di Torino

Comitato organizzativo

Giulia Biagi – Università degli Studi di Firenze
Sofia Marconi – Università degli Studi di Firenze

Ente organizzatore

Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI) – Università degli Studi di Firenze

Con il patrocinio di

Associazione Italiana di Valutazione – AIV
EdaForum – Forum Permanente per l'Educazione degli Adulti



Forum permanente
per l'educazione degli adulti



Revisione redazionale e uniformazione dei testi

Sofia Marconi – Università degli Studi di Firenze
Francesco De Maria – Università degli Studi di Firenze

Progetto grafico e impaginazione

LabOA Laboratorio editoriale Open Access – Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI)

Immagine di copertina

© Francesco De Maria | <https://it.123rf.com/>

Il volume raccoglie i contributi selezionati nell'ambito della Call for Abstract del Convegno scientifico interdisciplinare "Valutazione di impatto sociale tra ricerca valutativa e funzione formativa", svoltosi presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze il 2 e 3 luglio 2026.

I contributi sono stati selezionati dal Comitato scientifico sulla base della pertinenza rispetto ai temi della Call for Abstract, della chiarezza espositiva e della coerenza scientifica e metodologica delle proposte. La procedura di selezione non ha assunto la forma di una revisione tra pari anonima.

I testi sono stati sottoposti a revisione e uniformazione redazionale, senza modifiche sostanziali dei contenuti. Le opinioni, le interpretazioni e i contenuti espressi nei singoli contributi sono di esclusiva responsabilità dei rispettivi autori e delle rispettive autrici.

Il volume comprende inoltre testi introduttivi e di inquadramento scientifico elaborati dai curatori e dai relatori, finalizzati a ricostruire la cornice teorica e metodologica del Convegno, a presentare le aree tematiche nelle quali sono organizzati i contributi e a restituire le principali questioni emerse dal confronto scientifico.

© 2026 Autori e autrici dei singoli contributi

© 2026 Curatori, per i testi introduttivi e per la struttura scientifica ed editoriale del volume

Pubblicato da

Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI) – Università degli Studi di Firenze

DOI: 10.57596/2-3-07-2026

Licenza: CC BY 4.0

Prima edizione digitale: luglio 2026

Sommario

Valutare l'impatto per comprendere, apprendere e trasformare <i>Francesco De Maria</i>	9
---	---

Sessione 1

Fondamenti epistemologici e metodologici della valutazione di impatto sociale

La valutazione di impatto. Quale impatto del processo formativo degli insegnanti del gruppo di lavoro di italiano dell'INVALSI per la costruzione di prove nazionali? <i>Cristiana De Santis, Antonella Mastrogiovanni</i>	19
---	----

La valutazione di impatto "alla prova": il caso del Bando Vicini di scuola <i>Katia Montalbetti</i>	21
--	----

Con sguardo plurale: triangolare per valorizzare. Esperienze di valutazione di impatto in progetti di contrasto alla povertà educativa <i>Cristina Lisimberti</i>	23
--	----

Ripensare l'impatto dello sviluppo professionale degli insegnanti: questioni concettuali, metodologiche e di politica educativa <i>Maurizio Gentile, Laura Parigi, Alessandra Rosa, Elisa Truffelli, Elisabetta Cigognini, Margherita Di Stasio, Patrizia Lotti, Chiara Zanoccoli</i>	25
--	----

La valutazione come dialogo sul miglioramento: ripensare il miglioramento continuo nei Centri per l'insegnamento e l'apprendimento <i>Giorgia Pasquali</i>	27
---	----

Sessione 2

Modelli e strumenti per la valutazione di impatto sociale

Social Network Analysis e valutazione di impatto: una relazione possibile? <i>Enrico Orizio</i>	30
--	----

Monitorare per valutare, valutare per trasformare: un sistema di ricerca valutativa per un progetto di didattica non formale e collaborazione scuola-territorio 32
Sabina Falconi

PCTO inclusivo e giustizia sociale. Un modello integrato di valutazione di impatto tra funzionamento individuale e sistemi territoriali di accoglienza 34
Glenda Galeotti

Dalla simulazione al *learning transfer*: valutazione pre-post dell'impatto formativo percepito in un corso di simulazione in medicina 37
Costanza Gori, Caterina Primi, Vanessa Zurkirch, Monica Giuli, Laura Belloni, Francesca Innocenti

Sessione 3

Valutazione di impatto sociale, apprendimento organizzativo e sviluppo professionale

Valutare per apprendere o apprendere a valutare? L'Evaluation Capacity Building come ponte tra ricerca valutativa e funzione formativa 41
Davide Richard Bramley

Apprendere dalla e con la valutazione: valutazione di impatto come spazio di riflessività e apprendimento professionale 43
Salvatore Patera

La valutazione come processo riflessivo: apprendimento situato e impatti organizzativi in un programma nazionale per minori e giovani adulti vulnerabili 46
Cesare Rossi, Martina Tomeo

Valutazione partecipata e apprendimento organizzativo nelle reti di partenariato: il caso del progetto *Futuro Aperto* 49
Francesco De Maria, Manuel Sbriglione, Alessia Tarchi

La valutazione come dispositivo formativo: un disegno partecipato per l'analisi dell'impatto della supervisione pedagogica nei servizi socioeducativi 52
Emanuela M. Torre, Daniela Finco, Paola Ricchiardi, Matteo Carlomagno, Paola Maddalena David

La valutazione di impatto socioeducativo nei progetti SAI-MSNA. Quali competenze per quali nuove esigenze? 54
Francesco Girardi, Sara Gemma

Sessione 4

Valutazione partecipativa e trasformativa nei territori e nelle comunità educanti

Valutazione di impatto sociale come processo trasformativo: il caso Base Camp – Presidi Educativi Territoriali 58
Tiziana Chiappelli, Stella Rita Emmanuele

Dalla Mappatura dei Bisogni all'Impatto Ecosistemico: Valutazione Partecipata e Innovazione Sociale per il Contrasto alle Povertà Educative <i>Corrado Russo, Salvatore Colazzo</i>	60
Valutare il valore. Uno studio di caso sulla valutazione di impatto sociale come dispositivo formativo nei processi di welfare comunitario <i>Gina Chianese, Matteo Cornacchia, Marco Ius, Elisabetta Madriz</i>	62
La valutazione come pratica trasformativa. Verso una concezione formativa e situata dell'impatto sociale <i>Francesca Marone, Ilaria Curci</i>	65
La valutazione di impatto sociale come dispositivo formativo e trasformativo: i casi di Bella Storia e Prato Comunità Educante <i>Marta Russo, Linda Terenzi, Tommaso Iannelli</i>	67
Quando la valutazione d'impatto diventa ecosistemica. Le pratiche di Bottega del Terzo Settore <i>Silvia Silvozzi, Maria Gloria Cesarini</i>	69
Sessione 5	
Valutazione di impatto sociale nei contesti di inclusione, cura e vulnerabilità	
La valutazione di impatto sociale come dispositivo pedagogico: una ricerca empirica sulla prevenzione del bullismo e del cyberbullismo <i>Francesco Del Sorbo, Rosa Indellicato</i>	72
<i>Le chiavi di casa.</i> Valutazione partecipata e riprogettazione di un percorso di vita semi-autonoma per giovani adulti con sindrome di Down <i>Antonella Gilardoni, Mabel Giraldo</i>	74
La valutazione di impatto sociale come pratica trasformativa: ricerca-azione e cambiamento istituzionale nella scuola dell'autonomia <i>Valerio Ferrero</i>	76
Riflessioni sull'impatto formativo e sociale del modello "Health Community Lab": il caso del Corso di perfezionamento "La Scuola in Ospedale" <i>Vanna Boffo, Debora Daddi, Maria Grazia Proli, Christel Schachter, Marco Ceccarelli, Miriam Pacei</i>	79
Dalla rilevazione alla trasformazione: valutare l'impatto di TEACH-AI nei contesti socio-educativi <i>Marco Rondonotti, Federica Emanuel</i>	82

Sessione 6

Governance e policy learning nella valutazione di impatto sociale

L'analisi di implementazione come leva di apprendimento e trasformazione: il caso del concorso di idee
"Sosteniamo le famiglie" nell'ambito della disabilità 85
Gaia Testore

Valutare l'impatto della valorizzazione delle conoscenze:
leve e ostacoli nell'università 87
Daniela Robasto, Lucrezia Bano

L'impatto sociale nella valutazione di sostenibilità dei progetti 90
Renato Chahinian

Le scuole secondarie di II grado alla prova della valutazione di
impatto sociale della "Riforma del sistema di orientamento"
(Missione 4 - Componente 1- Piano nazionale di ripresa e resilienza) 92
Graziella Arazzi

Valutazione di impatto sociale e Terzo Settore nei processi
di amministrazione condivisa: tra funzione adempitiva e
potenziale formativo 95
Maria Cinque, Cristiana Cardinali

Ibridare lo sguardo: il laboratorio MVR tra ricerca pedagogica e
interventi culturali nei territori 97
Francesca Antonacci, Nicoletta Ferri, Mara Loro
Irene Salerno, Giulia Schiavone, Maria Scinicariello

La valutazione partecipativa delle iniziative di rigenerazione
del paesaggio culturale delle aree interne: una proposta metodologica
a supporto della progettazione degli attori locali 100
Matteo Mengoni, Andrea Marescotti, Giovanni Belletti

Autori/Autrici 103

Valutare l'impatto per comprendere, apprendere e trasformare

Francesco De Maria

Università degli Studi di Firenze (<francesco.demaria@unifi.it>)

La valutazione di impatto sociale rappresenta oggi una sfida cruciale per la ricerca pedagogica e, più in generale, per quanti operano nella progettazione, nella realizzazione e nella valutazione di interventi educativi, formativi e sociali. Lo è soprattutto nel caso di programmi e progetti complessi, caratterizzati dalla presenza di una pluralità di attori, contesti, destinatari e livelli decisionali, nei quali valutare l'impatto significa rendere visibili esiti e trasformazioni che si producono nel tempo e che riguardano non soltanto i beneficiari diretti, ma anche le organizzazioni, le reti, i territori, le comunità e i decisori politici.

È a partire da questa consapevolezza che è stato promosso il Convegno scientifico interdisciplinare *Valutazione di impatto sociale tra ricerca valutativa e funzione formativa*, organizzato dal Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze, patrocinato dall'Associazione Italiana di Valutazione (AIV) e dal Forum Permanente per l'Educazione degli Adulti (EdaForum) e svoltosi il 2 e 3 luglio 2026.

Il presente volume raccoglie i contributi selezionati attraverso la Call for Abstract e restituisce l'architettura scientifica dell'iniziativa, sviluppata intorno al rapporto tra rigore della ricerca valutativa, comprensione dei cambiamenti generati dagli interventi e funzione formativa e trasformativa della valutazione.

La valutazione di impatto sociale costituisce da tempo una questione critica nei processi di sviluppo e di intervento educativo. Anche in presenza di investimenti rilevanti, non è automatico riuscire a rilevare il reale impatto delle azioni realizzate. La complessità metodologica, i vincoli di risorse e di tempo, la difficoltà di osservare longitudinalmente i risultati e la frequente distanza tra i tempi della progettazione, quelli dell'implementazione e quelli in cui gli effetti diventano riconoscibili hanno spesso reso la valutazione di impatto un'attività residuale, poco rigorosa o metodologicamente inadeguata (Baker 2000; De Aloe, Baciccola, e Braga 2023).

A ciò si aggiunge il rischio di considerare l'impatto come un risultato isolabile e immediatamente misurabile, trascurando la natura processuale, relazionale e situata del cambiamento sociale ed educativo. Nei programmi complessi, gli

effetti non dipendono infatti soltanto dalle caratteristiche dell'intervento, ma anche dalle condizioni istituzionali e territoriali nelle quali esso viene attuato, dalla qualità delle relazioni tra gli attori, dalle risorse disponibili, dai processi organizzativi e decisionali, dalla capacità dei soggetti coinvolti di interpretare e utilizzare le evidenze prodotte. La domanda relativa a "che cosa funziona" non può quindi essere disgiunta dalle domande riguardanti come, per chi, in quali condizioni e attraverso quali meccanismi un intervento produca determinati cambiamenti.

Nel dibattito internazionale, la valutazione di impatto sociale è sempre più concepita come un processo sistematico di analisi, monitoraggio e gestione delle conseguenze sociali degli interventi pianificati, capace di accompagnare l'intero ciclo di vita delle azioni e di rafforzare la capacità dei soggetti coinvolti di comprendere e affrontare il cambiamento (Esteves, Franks, e Vanclay 2012). In questa prospettiva, le più recenti indicazioni di policy sottolineano come la valutazione e la misurazione dell'impatto sociale non possano essere ridotte a esercizi di rendicontazione *ex post*, ma debbano essere integrate nei processi decisionali e nei sistemi di apprendimento delle organizzazioni.

La *Policy Guide on Social Impact Measurement for the Social and Solidarity Economy* dell'OECD (2023) evidenzia, in particolare, il ruolo strategico delle evidenze di impatto nel sostenere il miglioramento delle pratiche, l'innovazione degli interventi e il policy learning. La produzione di dati non costituisce, da sola, una garanzia di miglioramento. È necessario creare condizioni organizzative, professionali e istituzionali che ne favoriscano l'interpretazione, la discussione e l'utilizzo riflessivo da parte degli attori coinvolti.

Coerentemente, la guida *Measure, Manage and Maximise Your Impact* (OECD/European Union 2024) propone una concezione ciclica della valutazione, nella quale la definizione degli obiettivi, l'individuazione degli stakeholder, la raccolta delle evidenze, l'interpretazione dei risultati e la revisione delle azioni costituiscono momenti interdipendenti. Valutare l'impatto non significa, dunque, limitarsi a certificare ciò che è stato realizzato, ma apprendere dall'esperienza, interrogare le ipotesi iniziali, riconoscere gli effetti attesi e inattesi e orientare le scelte successive. In questa prospettiva, la valutazione contribuisce a rafforzare la capacità delle organizzazioni di migliorare l'efficacia, l'equità e la sostenibilità degli interventi educativi e sociali.

Ricerca valutativa e funzione formativa

La valutazione di impatto sociale è quindi chiamata a superare una concezione meramente tecnica o strumentale, per essere intesa come un processo che, a partire dalla produzione e dall'uso delle evidenze, accompagna l'azione, orienta le decisioni e sostiene il miglioramento e l'apprendimento nei contesti educativi e sociali.

In questo quadro risulta utile distinguere, pur nella loro stretta interrelazione, la valutazione dalla ricerca valutativa. Quest'ultima costituisce l'elemento fondante che garantisce rigore scientifico, affidabilità delle procedure, trasparenza

delle scelte metodologiche e qualità delle evidenze prodotte. La valutazione si configura invece come un processo più ampio, intrinsecamente orientato all'azione organizzativa, gestionale e decisionale. Essa integra la ricerca valutativa all'interno delle proprie dinamiche, perché la ricerca ne rappresenta il motore conoscitivo e una condizione essenziale della sua efficacia (Bezzi 2003).

La qualità scientifica del disegno di ricerca non è pertanto alternativa all'utilità sociale e organizzativa della valutazione. Al contrario, soltanto evidenze costruite attraverso procedure esplicite, coerenti e metodologicamente fondate possono sostenere decisioni responsabili. Nello stesso tempo, il rigore non coincide con l'adozione automatica di un unico metodo o con la ricerca di una misurazione apparentemente neutrale. Nei contesti complessi, esso richiede la capacità di scegliere e combinare approcci, metodi e strumenti in relazione agli obiettivi conoscitivi, alle caratteristiche degli interventi e alle condizioni concrete nelle quali la valutazione viene realizzata.

Non riducendo la valutazione di impatto sociale a un esercizio di misurazione tecnica, essa può essere intesa come un processo finalizzato a rendere visibile il valore sociale aggiunto generato dagli interventi e dalle organizzazioni (Zamagni, Venturi, e Rago 2015): il contributo effettivamente prodotto in termini di cambiamento rispetto ai bisogni, ai problemi e alle dinamiche presenti nei contesti di riferimento.

Tale prospettiva invita a interrogare non soltanto l'entità dei risultati, ma anche la loro qualità, distribuzione e sostenibilità. Un intervento può produrre effetti differenti per gruppi diversi, rafforzare alcune capacità e indebolirne altre, generare conseguenze inattese o modificare relazioni e assetti organizzativi non direttamente contemplati dagli obiettivi iniziali. La valutazione dell'impatto richiede pertanto di considerare la pluralità dei punti di vista e di assumere il contesto non come uno sfondo neutrale, ma come una componente costitutiva dei processi di cambiamento.

La valutazione di impatto sociale è anche chiamata a superare una lettura centrata esclusivamente sull'attribuzione causale, per orientarsi alla comprensione dei meccanismi di funzionamento degli interventi, delle condizioni di implementazione e delle differenze prodotte nei diversi contesti. La possibilità di fornire spiegazioni robuste e di aspirare alla replicabilità o alla trasferibilità dei risultati è infatti connessa alla presenza di teorie del programma esplicitate e di condizioni contestuali comparabili. In loro assenza, la valutazione rischia di produrre evidenze parziali o difficilmente trasferibili, alimentando una concezione adempitiva e, di conseguenza, poco utile e poco utilizzabile della valutazione stessa. Ne deriva una concezione della valutazione di impatto come processo euristico e situato, attento all'incertezza, all'evoluzione degli interventi e all'emergere di effetti non previsti, piuttosto che orientato a letture semplificate o rigidamente standardizzate (Stern 2016). La valutazione non interviene soltanto alla conclusione di un percorso, ma può contribuire a esplicitare le teorie implicite che orientano l'azione, a mettere in discussione assunti consolidati e a costruire progressivamente una comprensione condivisa dei problemi e delle possibili strategie di risposta.

È in questo passaggio che assume particolare rilievo la funzione formativa della valutazione. Se gli attori coinvolti partecipano alla definizione delle domande, alla lettura dei dati e alla discussione dei risultati, il processo valutativo può diventare uno spazio di riflessività, sviluppo professionale e apprendimento organizzativo. La valutazione non produce soltanto informazioni sugli interventi: può modificare il modo in cui le organizzazioni osservano il proprio operato, formulano problemi, assumono decisioni e costruiscono relazioni con i destinatari e con gli altri attori del territorio. In questa prospettiva, l'adozione di un approccio trasformativo alla ricerca e alla valutazione pone l'accento non solo sulla produzione di evidenze, ma anche sulla capacità degli operatori e delle organizzazioni di interrogare le condizioni di equità, valorizzare le conoscenze dei gruppi coinvolti e sostenere processi di empowerment. Ciò implica un impegno etico orientato alla giustizia sociale e alla partecipazione attiva dei soggetti interessati, favorendo percorsi di apprendimento riflessivo e di sviluppo professionale che superino l'idea della valutazione come mero strumento di misurazione dei risultati (Mertens 2021).

Partecipazione e trasformazione, tuttavia, non possono essere assunte come semplici qualità dichiarate. Richiedono dispositivi capaci di riconoscere le asimmetrie di potere, garantire l'accessibilità dei processi, rendere comprensibili le evidenze e creare condizioni reali affinché i diversi soggetti possano concorrere alla loro interpretazione e al loro utilizzo. La valutazione partecipativa acquista così valore non soltanto perché amplia il numero delle persone coinvolte, ma perché può incidere sulla distribuzione delle capacità di conoscenza, di parola e di decisione.

Dalla Call for Abstract al Convegno

Muovendo da queste premesse, la Call for Abstract ha invitato studiosi, ricercatori, professionisti, istituzioni e organizzazioni della società civile a proporre contributi teorici ed empirici riconducibili a quattro aree principali.

La prima riguardava l'epistemologia e la metodologia della valutazione di impatto sociale: paradigmi e approcci teorico-metodologici; metodi, disegni di ricerca e strategie di triangolazione; valore sociale delle evidenze e limiti dei modelli valutativi; replicabilità, trasferibilità e adattabilità dei disegni; questioni etiche e responsabilità nei processi valutativi in ambito sociale ed educativo.

La seconda area era dedicata alla dimensione partecipativa, formativa e trasformativa della valutazione e della ricerca valutativa applicata alla valutazione di impatto sociale. La valutazione veniva proposta come dispositivo di formazione continua e di apprendimento organizzativo, pratica di ricerca trasformativa e partecipata, leva per lo sviluppo delle competenze professionali e opportunità di cambiamento e innovazione sociale.

La terza area comprendeva modelli e strumenti per la valutazione di impatto sociale, invitando alla presentazione di pratiche valutative e studi di caso centrati su modelli concettuali, framework di indicatori, relazione tra valore degli interventi e bisogni dei contesti, utilizzo di strumenti standardizzati o costruiti

in funzione di specifiche ipotesi di ricerca, sostenibilità dei modelli valutativi e valutazione della sostenibilità dei progetti.

La quarta area riguardava, infine, il rapporto tra valutazione di impatto sociale, decision making e policy learning: l'uso della valutazione nei processi decisionali a livello organizzativo, di rete e istituzionale; l'impiego delle evidenze nella definizione, implementazione e revisione delle politiche pubbliche; l'accountability, la trasparenza e la governance, in particolare nei contesti dell'economia sociale e del Terzo Settore; la programmazione degli enti finanziatori e l'allocazione delle risorse.

La risposta alla Call for Abstract ha restituito un campo di ricerca e di pratica particolarmente articolato. Sono stati selezionati 35 contributi, firmati complessivamente da 82 autori e autrici. Di questi, 55 afferiscono a università, 10 a enti pubblici di ricerca, istituzioni scolastiche e amministrazioni, 12 a centri di valutazione e organizzazioni del Terzo Settore e 5 ad altre realtà impegnate nella progettazione, nell'attuazione e nella valutazione di interventi educativi e sociali. La pluralità delle provenienze istituzionali, professionali e territoriali¹ non costituisce soltanto un dato quantitativo, ma esprime la natura intrinsecamente interdisciplinare e interistituzionale della valutazione di impatto sociale. La ricchezza delle proposte ha condotto a riorganizzare le quattro aree originarie della Call for Abstract in sei sessioni tematiche. Tale articolazione non modifica la cornice iniziale, ma ne sviluppa ed esplicita alcune dimensioni emerse con particolare evidenza dai contributi ricevuti. I confini tra le sessioni non devono pertanto essere interpretati in modo rigido: numerose proposte attraversano più aree e mostrano come metodi, strumenti, partecipazione, apprendimento e governance costituiscano dimensioni strettamente interdipendenti.

Le traiettorie scientifiche del volume

La prima sessione, dedicata ai “Fondamenti epistemologici e metodologici della valutazione di impatto sociale”, affronta alcune questioni di base: che cosa possa essere considerato impatto nei processi educativi; quale rapporto intercorra tra cambiamento, sviluppo professionale e miglioramento; come la triangolazione possa concorrere a valorizzare la pluralità delle evidenze; quali problemi concettuali e metodologici emergano quando si intende valutare interventi formativi complessi. I contributi dedicati alla formazione degli insegnanti, al contrasto della povertà educativa e ai Centri per l'insegnamento e l'apprendimento mostrano come la riflessione epistemologica non sia separabile dalle concrete condizioni di costruzione e utilizzo della conoscenza valutativa.

La seconda sessione, “Modelli e strumenti per la valutazione di impatto sociale”, riunisce contributi che sperimentano dispositivi differenti in contesti

¹ Distribuzione degli autori e delle autrici per regione della sede di affiliazione: Toscana (32), Piemonte (13), Lombardia (10), Lazio (9), Marche (4), Friuli-Venezia Giulia (4), Campania (3), Emilia-Romagna (2), Basilicata (1), Liguria (1), Sardegna (1), Sicilia (1), Veneto (1).

educativi, territoriali e sanitari. La *Social Network Analysis*, i sistemi integrati di monitoraggio, la valutazione pre-post, i modelli per l'analisi di progetti complessi e la riflessione sulla sostenibilità della valutazione testimoniano la necessità di disporre di strumenti metodologicamente fondati, ma anche sufficientemente flessibili da adattarsi alla specificità dei contesti. In questa prospettiva, lo strumento non è mai neutrale: incorpora ipotesi sul cambiamento, seleziona ciò che viene osservato e contribuisce a definire ciò che, all'interno di un intervento, può diventare visibile e discutibile.

La terza sessione approfondisce il rapporto tra "Valutazione di impatto sociale, apprendimento organizzativo e sviluppo professionale". L'*Evaluation Capacity Building*, la riflessività professionale, l'apprendimento situato, la valutazione partecipata nelle reti di partenariato, la supervisione pedagogica e lo sviluppo delle competenze nei servizi rivolti a minori e giovani adulti vulnerabili delineano una concezione della valutazione come dispositivo che produce capacità. Valutare significa, in questi contributi, apprendere a formulare domande, riconoscere indicatori di cambiamento, utilizzare criticamente le evidenze e rivedere le pratiche professionali e organizzative.

La quarta sessione, dedicata alla "Valutazione partecipativa e trasformativa nei territori e nelle comunità educanti", concentra l'attenzione sulla natura ecosistemica degli interventi e sulla costruzione condivisa del valore sociale. I casi relativi ai presidi educativi territoriali, alle strategie di contrasto alla povertà educativa, ai processi di welfare comunitario, alle pratiche territoriali e alle esperienze di valutazione condotte con organizzazioni e comunità mostrano come l'impatto non possa essere attribuito a un singolo soggetto. Esso si costruisce attraverso relazioni, alleanze, apprendimenti e capacità collettive. La partecipazione assume qui una funzione conoscitiva e politica: consente di riconoscere bisogni e risorse, negoziare significati e costruire condizioni di sostenibilità e trasformazione.

La quinta sessione riguarda la "Valutazione di impatto sociale nei contesti di inclusione, cura e vulnerabilità". Prevenzione del bullismo, percorsi di semi-autonomia per giovani adulti con disabilità, orientamento e giustizia sociale, ricerca-azione nella scuola, formazione nei contesti ospedalieri e innovazioni legate all'intelligenza artificiale costituiscono ambiti differenti, accomunati dall'attenzione alle condizioni che possono limitare o ampliare le possibilità di partecipazione e sviluppo delle persone. In questi contesti, la valutazione è chiamata a confrontarsi con la complessità delle traiettorie individuali, con la multidimensionalità dei bisogni e con la responsabilità etica di non ridurre le persone a indicatori o categorie.

La sesta sessione, infine, affronta il rapporto tra "*Governance e policy learning* nella valutazione di impatto sociale". L'analisi dell'implementazione delle politiche, la valorizzazione delle conoscenze prodotte dalle università, la valutazione di sostenibilità, le riforme dell'orientamento, l'amministrazione condivisa, gli interventi culturali e la rigenerazione delle aree interne evidenziano il ruolo della valutazione nei processi di programmazione, coordinamento e decisione. Le evidenze possono sostenere l'apprendimento istituzionale soltanto quando

vengono messe in relazione con i processi attraverso i quali le politiche sono interpretate, negoziate e attuate. La valutazione diventa così uno spazio nel quale ricerca, azione pubblica e conoscenza territoriale possono incontrarsi.

Nel loro insieme, le sei sessioni delineano alcune questioni trasversali.

La prima riguarda il rapporto tra *rigore metodologico e utilizzabilità delle evidenze*: non si tratta di scegliere tra qualità scientifica e rilevanza pratica, ma di costruire disegni capaci di tenere insieme entrambe.

La seconda concerne il *carattere processuale dell'impatto*, che rende necessario osservare non soltanto gli esiti finali, ma anche i meccanismi, le relazioni e le condizioni di implementazione.

La terza riguarda il *ruolo dei soggetti coinvolti*, non soltanto come fonti di informazione, ma come interpreti e utilizzatori della conoscenza prodotta.

La quarta interessa la *sostenibilità dei dispositivi valutativi* e la loro integrazione nei processi ordinari delle organizzazioni e delle politiche.

La quinta, infine, rinvia alla *responsabilità etica e politica della valutazione*, in particolare quando essa riguarda gruppi vulnerabili, disuguaglianze educative e accesso alle opportunità.

Le due giornate del Convegno e la funzione del volume

L'articolazione delle due giornate riflette questa impostazione. La prima è dedicata all'inquadramento teorico, metodologico e istituzionale della valutazione di impatto sociale. La sessione su origini, sviluppi e prospettive della ricerca valutativa e della valutazione di impatto sociale mette a confronto contributi provenienti da diverse discipline: psicologia, pedagogia e sociologia in relazione alla valutazione e alla ricerca valutativa. La successiva tavola rotonda amplia il dialogo alle istituzioni, agli enti finanziatori, agli organismi di ricerca e alle reti professionali, interrogando il rapporto tra pianificazione degli interventi, valutazione dei risultati e uso delle evidenze nei processi di programmazione, finanziamento e governance.

La seconda giornata è dedicata alla presentazione e alla discussione dei contributi selezionati, organizzati nelle sei sessioni parallele. La restituzione conclusiva affidata ai Chair è stata concepita per ricondurre alla dimensione plenaria le principali domande emerse nei diversi gruppi di lavoro, individuare convergenze e differenze e favorire una lettura trasversale dei temi affrontati.

Il presente volume costituisce parte integrante di questo percorso. Esso non intende presentarsi come una raccolta di atti né attribuire agli abstract la natura di contributi estesi sottoposti a revisione tra pari anonima. Raccoglie e organizza le proposte selezionate dal Comitato scientifico sulla base della loro pertinenza rispetto ai temi della Call for Abstract, della chiarezza espositiva e della coerenza scientifica e metodologica.

La scelta di pubblicare gli abstract risponde all'esigenza di rendere accessibile la pluralità delle prospettive coinvolte e di documentare lo stato di un confronto scientifico e professionale in evoluzione. Gli abstract non rappresentano semplicemente anticipazioni sintetiche delle presentazioni, ma costituiscono una

mappa delle domande, degli approcci, dei contesti e dei dispositivi attraverso i quali la valutazione di impatto sociale viene oggi studiata e praticata.

Il volume si colloca inoltre in continuità con la Call for Paper 2/2026 della rivista *Lifelong, Lifewide Learning*, offrendo agli autori e alle autrici la possibilità di sviluppare ulteriormente le riflessioni e le evidenze presentate durante il Convegno. In tal modo, l'iniziativa intende favorire non soltanto la circolazione delle esperienze, ma anche il loro approfondimento scientifico e la costruzione di un campo di ricerca capace di mettere in dialogo tradizioni disciplinari, pratiche professionali e livelli istituzionali differenti.

La valutazione di impatto sociale non può essere considerata un passaggio conclusivo e separato dall'intervento. Essa prende forma insieme alle domande, alle relazioni e alle decisioni che accompagnano i programmi e i progetti. Può ridursi a un adempimento oppure diventare un'occasione di conoscenza, responsabilità e apprendimento. Può limitarsi a produrre indicatori oppure contribuire a trasformare il modo in cui le organizzazioni riconoscono i bisogni, interpretano i risultati e immaginano il cambiamento.

La prospettiva proposta dal Convegno e dal presente volume si colloca in questa seconda direzione. Valutare l'impatto significa costruire evidenze rigorose, ma anche creare le condizioni affinché tali evidenze possano essere comprese, discusse e utilizzate. Significa interrogare ciò che cambia, per chi cambia e a quali condizioni; rendere visibili i risultati senza occultare la complessità dei processi; sostenere decisioni informate senza separarle dai contesti e dalle responsabilità nelle quali esse prendono forma.

È in questa relazione tra ricerca valutativa e funzione formativa che la valutazione può diventare non soltanto uno strumento per descrivere il cambiamento, ma un dispositivo per accompagnarlo.

Riferimenti bibliografici

- Baker, J.L. 2000. *Evaluating the Impact of Development Projects on Poverty: A Handbook for Practitioners*. International Bank for Reconstruction and Development. <https://doi.org/10.1596/0-8213-4697-0>.
- Bezzi, C. 2003. *Il disegno della ricerca valutativa*. 2ª ed. Milano: FrancoAngeli.
- De Aloe, S., Baciccola, E., e E. Braga. 2023. Terzo Settore: la sfida della misurazione e valutazione dell'impatto e della sostenibilità. *Percorsi di Secondo Welfare*. <<https://www.secondowelfare.it/terzo-settore/terzo-settore-la-sfida-della-misurazione-e-valutazione-dellimpatto-e-della-sostenibilita/>> (06/2026).
- Esteves, A.M., Franks, D., e F. Vanclay. 2012. "Social Impact Assessment: The State of the Art." *Impact Assessment and Project Appraisal* 30 (1): 34-42. <https://doi.org/10.1080/14615517.2012.660356>.
- Mertens, D.M. 2021. "Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities." *International Journal of Qualitative Methods* 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211051563>.
- OECD. 2023. *Policy Guide on Social Impact Measurement for the Social and Solidarity Economy*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/270c7194-en>.

- OECD/European Union. 2024. *Measure, Manage and Maximise Your Impact: A Guide for the Social Economy*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2238c1f1-en>.
- Stern, E. 2016. *La valutazione di impatto*. Milano: FrancoAngeli.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2015. “Valutare l’impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali.” *Impresa Sociale* 6: 77-97.

Sessione 1

Fondamenti epistemologici e
metodologici della valutazione
di impatto sociale

La valutazione di impatto. Quale impatto del processo formativo degli insegnanti del gruppo di lavoro di italiano dell'INVALSI per la costruzione di prove nazionali?

Cristiana De Santis

INVALSI (<cristiana.desantis@invalsi.it>)

Antonella Mastrogiovanni

INVALSI (<a.mastrogiovanni@invalsi.it>)

Abstract

Il contributo, con finalità teoretico-critiche, si propone di riflettere sui principali approcci alla valutazione di impatto sociale per individuare itinerari percorribili per la ricerca educativa, nello specifico, nel contesto della formazione degli insegnanti che partecipano ai gruppi di lavoro per la costruzione di prove standardizzate di italiano dell'INVALSI (De Santis e Mastrogiovanni 2024).

Smit e Hessels (2021) ritengono che nel dibattito che ruota attorno alla valutazione di impatto sia in gioco la relazione tra “valore scientifico” e “valore sociale” della ricerca; dunque, è all'interno di questa relazione che si collocano le tre domande chiave della valutazione: «perché valutare, che cosa valutare, come valutare» (Porchia 2024). Tali quesiti guidano l'analisi degli aspetti concettuali e dei metodi che caratterizzano la valutazione di impatto sociale, consentendo di evidenziarne affinità e differenze.

Le riflessioni che accompagnano il presente lavoro nascono da una domanda centrale che emerge dal gruppo di ricerca dell'INVALSI che si occupa della costruzione delle prove nazionali di italiano e cioè:

esiste un “impatto” della formazione che l'INVALSI eroga agli insegnanti di italiano che, come esterni, entrano a far parte dei Gruppi di Lavoro (GdL) per la costruzione delle prove standardizzate nazionali? Se esiste, come è possibile renderlo “visibile” e se e come è misurabile?

Per discutere questa domanda – che si anticipa: rimarrà aperta al confronto – si farà riferimento ai principali modelli di valutazione di impatto sociale (come ad esempio il *Payback Framework*, l'*Evaluative Inquiry*, il *Research contribution framework*), che sono riconosciuti dalla letteratura come tali e che sono trasversali a differenti aree disciplinari (Pedersen et al. 2020; Smit e Hessels 2021). Altresì, verrà delineato il contesto da cui la questione dell'impatto ha avuto origine all'interno del gruppo di ricerca di italiano dell'INVALSI.

I gruppi di lavoro dell'INVALSI, che si occupano della costruzione delle prove standardizzate di italiano, sono composti da ricercatori e collaboratori di ricerca interni all'ente, da esperti esterni e da insegnanti dei vari gradi scolastici coinvolti nelle rilevazioni. Come avvenuto per la sperimentazione delle prove *computer based* nella scuola primaria (De Santis et al. 2024), anche per i docenti della scuola secondaria si svolge un percorso formativo dedicato alla costruzione delle prove. In tale percorso, gli insegnanti sono chiamati a familiarizzare con modelli quali il Quadro di Riferimento di italiano, la tassonomia degli obiettivi educativi e i criteri di scrittura di item standardizzati, elementi che non sempre fanno parte della loro formazione professionale. L'utilizzo di questi modelli suscita riflessioni su che cosa gli insegnanti possano portare nell'esperienza didattica quotidiana. Per questo motivo, il gruppo di ricerca di italiano dell'INVALSI ha avviato un percorso di riflessione volto a comprendere se sia possibile intraprendere una valutazione di impatto della formazione erogata, a partire dall'analisi degli approcci considerati in letteratura e anche alla luce dello studio condotto dal CRESPI sulla "Formazione in servizio, modelli di valutazione d'impatto e Ricerca-Formazione" (Landi et al. 2025).

Riferimenti bibliografici

- De Santis, C., e A. Mastrogiovanni. 2024. "Comunità di Pratica: il gruppo di lavoro di italiano dell'INVALSI per la sperimentazione CBT di quinta primaria". *Lifelong Lifewide Learning (LLL)* 22 (45): 461-69. <https://doi.org/10.19241/lll.v22i45.891>.
- De Santis, C., Mastrogiovanni, A., Resio, F., e A. Vendramin. 2024. "Le prove dell'INVALSI di italiano per la scuola primaria verso il CBT. Il quadro teorico di riferimento e i costrutti operativi: metodi e strumenti." *Working Papers INVALSI* 67. <https://www.invalsi.it/?jet_download=03353d28ea72f2c05491d619914f4aab6cf3dbb1> (06/2026).
- Landi, L., Capelli, L., Nardiello, E., Bosatelli, S., e A. Boscolo. 2025. "Formazione in servizio, modelli di valutazione d'impatto e Ricerca-Formazione: riflessioni a partire da una scoping review." In *La Ricerca-Formazione. Impatti, strumenti, fattori*, a cura di M. Dodman, R. Cardarello, V. Damiani, e A. Ciani, 51-118. Milano: FrancoAngeli.
- Pedersen, D.B., Grønvald, J.F., e R. Hvidtfeldt. 2020. "Methods for Mapping the Impact of Social Sciences and Humanities. A Literature Review." *Research Evaluation* 29 (1): 4-21. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvz033>.
- Porchia, S. 2024. "La valutazione d'impatto, strumento per la decisione." *Il diritto della Regione 1*, 138-51. <https://doc989.consiglioveneto.it/dirreg/resources/Articolo_Porchia.pdf> (06/2026).
- Smit, J.P., e L.K. Hessels. 2021. "The Production of Scientific and Societal Value in Research Evaluation: A Review of Societal Impact Assessment Methods." *Research Evaluation* 30 (3): 323-35. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvab002>.

La valutazione di impatto “alla prova”: il caso del Bando Vicini di scuola

Katia Montalbetti

Università Cattolica del Sacro Cuore (<katia.montalbetti@unicatt.it>)

Abstract

La valutazione di impatto in ambito sociale rappresenta un banco di prova sfidante sul piano metodologico perché abbraccia una prospettiva temporale di lungo periodo e richiede uno sguardo ampio (Stern 2016; Stame 2016; OECD/DAC 2019); entrambi questi elementi rendono arduo rintracciare gli effetti e ricondurli ai fattori che li hanno scatenati o che, di minimo, hanno contribuito al loro dispiegarsi. Tale compito acquisisce ulteriore complessità quando è riferito ad oggetti educativi, di per sé caratterizzati da multidimensionalità e non linearità nel loro sviluppo (Chatterji 2016). Come abbiamo argomentato altrove (Orizio, Montalbetti, e Lisimberti 2021), il compito per quanto arduo, è però possibile nel momento in cui si adotta un approccio metodologico che riconosca e che tenga in conto la natura dei fenomeni educativi, senza imboccare facili scorciatoie, e di conseguenza si orienti verso strategie e strumenti quali-quantitativi adatti a rilevare effetti molteplici aprendosi anche all'inatteso. La chiave di lettura della valutazione di impatto, per chi scrive, discende dalla matrice disciplinare di riferimento, ovvero quella pedagogica: di conseguenza, le scelte metodologiche – oltretutto rispondenti al criterio del rigore scientifico – devono inserirsi all'interno dei contesti senza generare effetti di distorsione e configurarsi come risorse per la presa di decisioni migliorative tanto a livello micro (nelle pratiche degli operatori) quanto a livello meso e macro (nelle scelte dei *policy makers*) (Montalbetti 2024; Orizio 2024).

Le coordinate metodologiche sopra descritte saranno problematizzate alla luce della presentazione di un caso reale. Nello specifico, si tratta del disegno di valutazione elaborato, in qualità di ente valutatore, nell'ambito del bando Vicini di scuola, finanziato dall'impresa Sociale con i Bambini. Coerentemente con la finalità ultima del bando, mirato a contrastare il fenomeno della segregazione scolastica, la valutazione di impatto intende mettere in evidenza gli impatti diretti e indiretti, attesi e inattesi, individuare e documentare le buone pratiche

di contrasto della segregazione scolastica e accrescere la qualità complessiva dei progetti contribuendo a promuovere una cultura valutativa orientata al miglioramento. A tal fine, sono stati combinati tre approcci: quello partecipativo, quello basato sulla teoria e quello pre-sperimentale (Torrighiani 2009; Weiss 2007 (1997); Campbell e Stanley 1963). Nella presentazione del disegno, sono quattro gli snodi metodologici su cui si intende focalizzare l'attenzione: la definizione dei tempi in cui raccogliere le evidenze, la scelta delle dimensioni da misurare empiricamente, l'individuazione delle fonti informative e la restituzione in chiave migliorativa. L'azione valutativa – tutt'oggi in corso – non permette di tracciare un bilancio ma offre spunti utili per arricchire il dibattito in un dialogo virtuoso fra riflessione teorica, problematizzazione metodologica e pratica valutativa sul campo.

Riferimenti bibliografici

- Campbell, D.T., e J.C. Stanley. 1963. *Experimental and Quasi-experimental Designs for Research*. Chicago: Rand-McNally.
- Chatterji, M. 2016. "Causal Inferences on the Effectiveness of Complex Social Programs: Navigating Assumptions, Sources of Complexity and Evaluation Design Challenges." *Evaluation and Program Planning* 59: 128-40. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.05.009>.
- Montalbetti, K. 2024. *La valutazione in campo educativo e formativo. Logiche, scenari, esperienze*. Milano: Vita e Pensiero.
- OECD/DAC. 2019. *Better Criteria for Better Evaluation Revised Evaluation Criteria Definitions and Principles for Use*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/15a9c26b-en>.
- Orizio, E. 2024. *Navigare nella complessità. La valutazione di impatto nei contesti socio-educativi*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Orizio, E., Montalbetti, K., e C. Lisimberti. 2021. "Valutare l'impatto nei progetti educativi. Un compito (im)possibile?" *RIV Rassegna Italiana di Valutazione* 80-81 (2-3): 101-23.
- Stame, N. 2016. *Valutazione pluralista*. Milano: FrancoAngeli.
- Stern, E. 2016. *La valutazione di impatto. Una guida per committenti e manager preparata per Bond*. Milano: FrancoAngeli.
- Torrighiani C. 2009. "Partecipazione e valutazione partecipata." In *La partecipazione tra ricerca e valutazione*, a cura di M. Palumbo, e C. Torrighiani, 112-34. Milano: FrancoAngeli.
- Weiss C.H. 2007 (1997). "La valutazione basata sulla teoria: passato, presente e futuro." In *Classici della valutazione*, a cura di N. Stame, 353-70. Milano: FrancoAngeli.

Con sguardo plurale: triangolare per valorizzare. Esperienze di valutazione di impatto in progetti di contrasto alla povertà educativa

Cristina Lisimberti

Università Cattolica del Sacro Cuore (<cristina.lisimberti@unicatt.it>)

Abstract

La valutazione di impatto è un elemento oramai imprescindibile per la progettazione socio-educativa. Sulla scorta delle sollecitazioni sovranazionali, anche in Italia l'esigenza di misurare l'efficacia di iniziative finanziate con risorse pubbliche ha portato all'emanazione di normative e linee guida che ne incentivano l'impiego. Parallelamente, è spesso presente come requisito di ammissibilità nella progettazione finanziata. L'urgenza delle richieste, tuttavia, ha spesso determinato l'applicazione di approcci, strumenti e metodi di rilevazione provenienti da ambiti disciplinari eterogenei (statistico, economico...) non sempre in grado di cogliere e valorizzare gli impatti dei progetti socio-educativi. Come abbiamo avuto modo di sottolineare altrove, tale compito, apparentemente impossibile, diviene possibile se il dispositivo valutativo è impostato secondo una chiara matrice pedagogica (Orizio, Montalbetti, e Lisimberti 2021).

Per rilevare impatti delle attività educative sulle persone e sui contesti occorrono a nostro avviso approcci e strumenti costruiti in maniera rigorosa ma calibrati in base alle specifiche esigenze contestuali ed in grado di confrontarsi con la complessità degli oggetti analizzati (Stern et al. 2012). Ciò richiede di esplorare e sperimentare anche nuove tecniche e modalità di fare valutazione atte a fare emergere non solo il livello descrittivo (cosa è rimasto) ma anche quello esplicativo ed interpretativo (come e perché) (Rossi, Lipsey, e Freeman 2004).

Nel contributo l'attenzione si concentra su una delle dimensioni ritenute cruciali per far emergere l'impatto, spesso sfuggente, dell'intervento educativo ossia la triangolazione (Campbell et al. 2020). Nel dettaglio sono presentate e discusse criticamente le scelte compiute nei dispositivi di valutazione di impatto di alcuni progetti finanziati nell'ambito dei bandi di contrasto alla povertà educativa dall'Impresa Sociale con i Bambini. Nei casi in oggetto, la triangolazione ha riguardato, in accordo con la tipizzazione proposta da Denzin, i metodi e gli strumenti impiegati, le fonti informative, i ricercatori coinvolti (Denzin 2015).

Per quanto concerne gli *strumenti e metodi*, accanto a focus group, interviste e questionari semi-strutturati, sono stati impiegati la Most Significant Change tec-

nique (MSC), la quale prevede la raccolta di storie di cambiamento significativo attribuibili al progetto e percepiti come tali dagli stakeholders interni ed esterni (Davies e Dart 2005) e il visiting sul campo, riconducibile ai metodi osservativi.

Circa i *soggetti*, sono stati coinvolti: destinatari diretti delle attività, professionisti coinvolti nella gestione, coordinatori, stakeholders esterni. Sul fondo, vi è l'assunto che i diversi attori possano intercettare tipologie di cambiamento eterogenee a seconda dell'osservatorio che occupano: si tratta pertanto di cambiamenti colti e validati in prospettiva soggettiva e intersoggettiva che valorizzano e promuovono l'agency individuale (Stern et al. 2012).

La presenza di una équipe i cui membri hanno operato in forma indipendente seppure integrata e coordinata ha garantito la possibilità di confronto intersoggettivo dei *ricercatori* sulle evidenze emerse. In considerazione dell'approccio partecipativo (Palumbo e Torrigiani 2009) assunto a riferimento, inoltre, il coinvolgimento dei coordinatori ha offerto ulteriore supporto alle ipotesi interpretative emerse. Tale modalità collaborativa non indebolisce peraltro la qualità delle evidenze, le quali sono frutto di un processo di costruzione attendibile, valido, credibile e rigoroso (Hammerley 2024).

Riferimenti bibliografici

- Campbell, R., Goodman-Williams, R., Feeney, H., e G. Fehler-Cabral. 2020. "Assessing Triangulation across Methodologies, Methods, e Stakeholder Groups: The Joys, Woes, and Politics of Interpreting Convergent e Divergent Data." *American Journal of Evaluation* 41(1): 125-44. <https://doi.org/10.1177/1098214018804195>.
- Davies, R., e J. Dart. 2005. *The "Most Significant Change" (MSC) Technique: A Guide to Its Use*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4305.3606>.
- Denzin, N.K. 2015. "Triangulation." In *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, edited by G. Ritzer, Malden: Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeost050.pub2>.
- Hammerley, M. 2024. "Triangulation." In *A Dictionary of Social Research Methodology*, edited by M. Hammerley, 147. Abingdon-New York: Routledge.
- Lisimberti, C., e K. Montalbetti. 2021. "Fare valutazione partecipata nei contesti educativi. Il progetto Behind the blackboard." In *Ricerca e didattica per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione*, a cura di P. Lucisano, 373-89. Lecce-Rovato: Pensa MultiMedia. ebook <<https://www.pensamultimedia.it/download/1851/f78f8f3c9f15/05-sird-tomo-2.pdf>> (06/2026).
- Orizio, E. 2024. *Navigare nella complessità. La valutazione di impatto nei contesti socio-educativi*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Orizio, E., Montalbetti, K., e C. Lisimberti. 2021. "Valutare l'impatto nei progetti educativi. Un compito (im)possibile?" *RIV Rassegna Italiana di Valutazione* 80-81: 101-23. <https://doi.org/10.3280/RIV2021-080006>.
- Palumbo M., e C. Torrigiani. 2009. *La partecipazione tra ricerca e valutazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Rossi P., Lipsey, M., e H. Freeman. 2004 (1979). *Evaluation: A systematic approach*. 7th ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stern, E., Stame, N., Mayne, J., Forss, K., Davies, R., e B. Befani. 2012. *Broadening the Range of Designs and Methods for Impact Evaluations: Report of a Study Commissioned by the Department for International Development*. DFID Working Paper 38, April 2012, London. <<https://www.oecd.org/derec/50399683.pdf>> (06/2026).

Ripensare l'impatto dello sviluppo professionale degli insegnanti: questioni concettuali, metodologiche e di politica educativa

Maurizio Gentile

LUMSA (<m.gentile7@lumsa.it>)

Laura Parigi

INDIRE (<l.parigi@indire.it>)

Alessandra Rosa

Università di Bologna (<alessandra.rosa3@unibo.it>)

Elisa Truffelli

Università di Bologna (<elisa.truffelli@unibo.it>)

Elisabetta Cigognini

INDIRE (<e.cigognini@indire.it>)

Margherita Di Stasio

INDIRE (<m.distasio@indire.it>)

Patrizia Lotti

INDIRE (<p.lotti@indire.it>)

Chiara Zanolli

INDIRE (<c.zanolli@indire.it>)

Abstract

L'impatto della formazione in servizio degli insegnanti è al centro delle politiche educative ed è oggetto ricorrente di valutazione; tuttavia, come evidenziato dalla letteratura, il suo significato rimane controverso e spesso ridotto a esiti lineari e misurabili, trascurando la complessità dei processi di apprendimento professionale, i contesti organizzativi e le dinamiche temporali. Le pratiche valutative risultano inoltre frequentemente frammentate, basate su indicatori deboli o non allineati e caratterizzate da una limitata integrazione tra livelli di analisi (docente, pratica didattica, apprendimenti degli studenti), evidenziando un persistente scarto tra modelli teorici e pratiche valutative effettive.

In questo quadro problematico, il contributo presenta l'impianto e i primi risultati di una scoping review finalizzata a mappare come il concetto di "impatto" venga definito e operazionalizzato nella letteratura di secondo livello sulla formazione in servizio, con particolare attenzione alle tensioni metodologiche ed epistemologiche che attraversano i modelli valutativi contemporanei.

Dal punto di vista metodologico, lo studio adotta un approccio di tipo scoping, informato alle linee guida PRISMA, orientato non alla stima di effetti medi, ma all'individuazione di aree concettuali ambigue, definizioni concorrenti e punti ciechi della valutazione. Attraverso una strategia di ricerca multi-database e un processo di progressiva selezione, il corpus è stato circoscritto a studi di sintesi (revisioni sistematiche, meta-analisi, *scoping review*) relativi al contesto scolastico.

L'analisi si concentra sui principali modi in cui la letteratura concettualizza e rileva l'impatto della formazione in servizio, prestando attenzione ai cambiamenti attesi, ai livelli su cui essi vengono osservati, alle modalità di misurazione e al ruolo del contesto nella loro interpretazione.

Rendendo espliciti i modi in cui gli studi attribuiscono causalità e costruiscono evidenza, il contributo propone una lettura critica dei modelli valutativi orientati all'impatto e ne discute le implicazioni epistemologiche e metodologiche. In conclusione, viene delineata una prima mappa concettuale che distingue tra una concezione di impatto come accountability e una concezione di impatto come ecologia dell'apprendimento professionale, indicando possibili sviluppi per la ricerca e per un uso più consapevole della valutazione nei sistemi di formazione su larga scala.

Riferimenti bibliografici

- Bubb, S., e P. Earley. 2010. *Helping Staff Develop in Schools*. London: Sage.
- Desimone, L.M. 2009. "Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures." *Educational Researcher* 38 (3): 181-99. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>.
- Guskey, T.R. 2002. "Does it Make a Difference? Evaluating Professional Development." *Educational Leadership* 59 (6): 45-51.
- Munn, Z., et al. 2018. "Systematic Review or Scoping Review? Guidance for Authors when Choosing between a Systematic or Scoping Review Approach." *BMC Medical Research Methodology* 18: 143. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>.
- Page, M.J., et al. 2021. "The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews." *BMJ* 372 (71): 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.
- Peterson, J., Pearce, P.F., Ferguson, L.A., e C.A Langford. 2017. "Understanding Scoping Reviews: Definition, Purpose, and Process." *Journal of the American Association of Nurse Practitioners* 29 (1): 12-6.
- Stufflebeam, D.L., e C.L.S. Coryn. 2014 (2007). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tricco, A.C., et al. 2018. "PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation." *Annals of Internal Medicine* 169 (7): 467-73. <https://doi.org/10.7326/M18-085>.

La valutazione come dialogo sul miglioramento: ripensare il miglioramento continuo nei Centri per l'insegnamento e l'apprendimento

Giorgia Pasquali

Università degli Studi di Macerata-Università degli Studi di Firenze

(<giorgia.pasquali@unifi.it>)

Abstract

I Center for Teaching and Learning (CTL) universitari si configurano sempre più come dispositivi strategici per il miglioramento della qualità della didattica e per lo sviluppo professionale del personale accademico. Nell'ambito del paradigma dell'“Age of Evidence” (Beach et al. 2023), tali strutture sono chiamate a rendere conto del proprio operato attraverso evidenze empiriche solide e sistematiche, dimostrando il loro contributo non solo agli esiti di apprendimento degli studenti, ma anche alla crescita professionale dei docenti e ai processi di cambiamento organizzativo. Nonostante questa crescente pressione verso l'accountability, la letteratura evidenzia una persistente criticità nelle pratiche valutative adottate dai CTL, che risultano spesso limitate a indicatori di gradimento o a misure di output, incapaci di restituire la complessità, la profondità e la natura trasformativa degli impatti generati (Guskey 2000; Stes et al. 2010; Chalmers e Gardiner 2015).

Alla luce di tali criticità, il presente contributo intende indagare il tema della valutazione dell'impatto dei CTL assumendo come riferimento teorico il costrutto di Academic Development (Leibowitz 2014), interpretato in una prospettiva sistemica e multilivello. In questa cornice, i CTL vengono concettualizzati non soltanto come erogatori di attività formative, ma come veri e propri incubatori di innovazione pedagogica e agenti di trasformazione istituzionale. La ricerca si sviluppa attorno alla seguente domanda: in che modo è possibile progettare sistemi di valutazione capaci di cogliere l'efficacia dei CTL rispetto a dimensioni multilivello quali lo sviluppo professionale dei docenti, la qualità della didattica e il cambiamento organizzativo?

Dal punto di vista metodologico, lo studio adotta un disegno di ricerca sequenziale ed esplorativo (Creswell e Plano Clark 2018), articolato in più fasi tra loro interconnesse. In una prima fase, è stata realizzata una revisione sistematica della letteratura (Petticrew e Roberts 2006), che ha consentito di identifi-

care 59 modelli di valutazione dell'impatto, mettendo in luce una significativa eterogeneità sia sul piano teorico sia su quello applicativo. La fase empirica si sviluppa attraverso uno studio di casi multipli (Yin 2018), organizzato in due cicli progressivi, che coinvolge CTL di istituzioni universitarie internazionali, tra cui l'Università di Firenze, la National University of Singapore, l'Università di Lund, la Malmö University e la University of Virginia.

Il protocollo di ricerca si fonda su un approccio di triangolazione metodologica, integrando diverse tecniche di raccolta e analisi dei dati: analisi documentale, interviste semi-strutturate a stakeholder chiave, osservazione diretta delle pratiche e analisi di artefatti istituzionali.

In conclusione, il contributo propone una riconcettualizzazione della valutazione non come mera pratica di rendicontazione, ma come processo riflessivo e trasformativo, capace di sostenere il miglioramento continuo e di orientare le politiche istituzionali. Il modello sviluppato intende offrire un riferimento teorico-operativo per la ricerca e la pratica nell'ambito dell'Academic Development, contribuendo alla costruzione di ecosistemi universitari più consapevoli, integrati e orientati alla qualità.

Riferimenti bibliografici

- Beach, A.L., Sorcinelli, M.D., Austin, A.E., e J.K. Rivard. 2023. *Faculty Development in the Age of Evidence: Current Practices, Future Imperatives*. New York-London: Routledge.
- Chalmers, D., e D. Gardiner. 2015. "The Measurement and Impact of University Teacher Development Programs." *Educar* 51 (1): 53-80. <http://doi.org/10.5565/rev/educar.655>.
- Creswell, J.W., e V.L. Plano Clark. 2018 (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 3rd ed. Los Angeles: Sage.
- Guskey, T.R. 2000. *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Leibowitz, B. 2014. "Reflections on Academic Development: What Is in a Name?" *International Journal for Academic Development* 19 (4): 357-60.
- Petticrew, M., e H. Roberts. 2006. *Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide*. Malden: Blackwell Publishing.
- Stes, A., Min-Leliveld, M., Gijbels, D., e P. Van Petegem. 2010. "The Impact of Instructional Development in Higher Education: The State-of-the-art of the Research." *Educational Research Review* 5 (1): 25-49. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.07.001>.
- Yin, R.K. 2018 (1981). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. 6th ed. Los Angeles: Sage.

Sessione 2
Modelli e strumenti
per la valutazione di impatto sociale

Social Network Analysis e valutazione di impatto: una relazione possibile?

Enrico Orizio

Università Cattolica del Sacro Cuore (<enrico.orizio1@unicatt.it>)

Abstract

La valutazione di impatto nei contesti socio-educativi è un processo improrogabile, non solo poiché è sempre più richiesta nei bandi volti a finanziare iniziative educative ed è stata introdotta da apposite linee guida nel Terzo settore, ma anche perché riporta all'attenzione una questione di fondamentale importanza: interrogarsi “se, come e perché” le risorse economiche e umane investite in educazione generino i cambiamenti ampi e trasformativi auspicati (Orizio 2024).

A livello operativo le dimensioni che in ambito educativo possono essere sottoposte a valutazione di impatto sono molteplici; tra queste, con particolare riferimento all'ambito della progettazione educativa, assume un ruolo centrale e spesso trasversale la “comunità educante”, intesa come quell'insieme di soggetti (scuola, istituzioni, enti del Terzo settore, famiglie...) che cooperano nella realizzazione di esperienze educative orientate alla crescita integrale della persona (Rossi-Doria 2014; Mulè 2022). Tale elemento rappresenta infatti un elemento strategico per il successo degli interventi educativi; pertanto, sul piano valutativo, è rilevante individuare e sviluppare strategie empiriche in grado di indagare le reti educative, con l'obiettivo di rafforzarle e sostenerne lo sviluppo. Per comprendere la complessità delle reti educative, è necessario adottare approcci fondati sulla relazionalità, capaci di assumere la relazione – e non soltanto gli attributi dei singoli soggetti – come oggetto specifico di analisi. In questa direzione, la Social Network Analysis (SNA) si configura come un metodo particolarmente fecondo, poiché consente di esplorare le interconnessioni tra gli attori e di rappresentarne le strutture reticolari attraverso tecniche di analisi statistica e visualizzazione grafica (Chiesi 1999; Salvini 2007). All'interno quadro delineato, il contributo presenta un caso studio in cui il metodo della SNA è stato impiegato in prospettiva valutativa (Durland e Fredericks 2005) per analizzare il contributo offerto dal programma *Vicini di scuola* al rafforzamento delle reti della comunità educante. Il programma, articolato in 23 progetti distribuiti

sul territorio nazionale, mira a contrastare la segregazione scolastica attraverso diverse strategie, tra cui assume un ruolo centrale il lavoro di rete tra contesti scolastici e attori extra-scolastici (enti pubblici, associazioni, organizzazioni del terzo settore). Tenuto conto dell'importanza attribuita a tale meccanismo per il successo delle iniziative, la SNA è apparsa come una prospettiva promettente per ricostruire e analizzare attraverso un disegno pre-post intervento le reti partenariali di ciascun progetto. Per la rilevazione dei dati è stato progettato un questionario strutturato rivolto ad ogni componente delle partnership progettuali che indaga 4 aree relazionali connesse ai processi strumentali (1), all'innovazione (2), allo sviluppo della rete (3) e alla gestione della rete (4). Tale strumento è stato somministrato nelle fasi di avvio dei progetti e sarà nuovamente somministrato dopo il loro termine.

I dati rilevati nella fase ex-ante offrono un quadro ricco e articolato che rende conto delle conformazioni relazionali delle partnership di ogni progetto; altresì, l'interpretazione di tali dati in ottica riflessiva, consente di individuare strategie pedagogiche per orientare in modo evidence-informed il lavoro di rete.

Riferimenti bibliografici

- Chiesi, A.M. 1999. *L'analisi dei reticoli*. Milano: FrancoAngeli.
- Durland, M.M., e K.A. Fredericks. 2005. "An Introduction to Social Network Analysis." *New Directions for Evaluation* 107, 5-13. <https://doi.org/10.1002/ev.157>.
- Mulè, P. 2022. "The Inclusive School as an Educational and Educating Community between the Family, the Territory and the Third sector: New Pacts of Educational Co-responsibility to be Redefined and Consolidated." *Formazione & Insegnamento* 20 (1): 107-15. https://doi.org/10.7346/-fei-XX-01-22_10.
- Orizio, E. 2024. *Navigare nella complessità: la valutazione di impatto nei contesti socio-educativi*. Lecce-Rovato: Pensa MultiMedia.
- Rossi-Doria, M. 2014. "Polis e politiche educative: per una comunità educante." *Educazione sentimentale* 1: 143-51.
- Salvini, A., a cura di. 2007. *Analisi delle reti sociali. Teorie, metodi e applicazioni*. Milano: Franco Angeli.

Monitorare per valutare, valutare per trasformare: un sistema di ricerca valutativa per un progetto di didattica non formale e collaborazione scuola-territorio

Sabina Falconi

Università di Firenze (<sabina.falconi@unifi.it>)

Abstract

Il contributo presenta il sistema di ricerca valutativa costruito nell'ambito del progetto *Nextland Next Level*, esperienza di didattica non formale strutturata come immersione intensiva di una settimana che coinvolge classi, docenti e divulgatori scientifici in un percorso di co-presenza, co-conduzione e produzione situata di artefatti. Attivo su scala nazionale con oltre 7.000 partecipanti tra studenti, insegnanti e figure di mediazione, il progetto ha reso necessario lo sviluppo di un dispositivo valutativo capace di rispondere simultaneamente a esigenze di rendicontazione verso i finanziatori, di miglioramento continuo dei processi e di produzione di evidenze trasferibili e comparabili tra edizioni.

Il sistema si configura come un **disegno di ricerca valutativa misto** (*mixed methods evaluation design*) a struttura longitudinale (Creswell e Plano Clark 2018; Greene, Caracelli e Graham 1989), articolato in tre momenti epistemicamente distinti: una fase di coprogettazione con docenti e divulgatori, con funzione di pre-misura qualitativa; una raccolta e analisi degli artefatti prodotti nel corso della settimana, come traccia in-itinere del processo formativo; una fase post-intervento fondata su questionari paralleli e focus group. Questa architettura risponde a uno dei limiti strutturali più frequenti nella valutazione delle esperienze educative non formali: l'assenza di misure precedenti all'intervento (Patton 2002). Operazionalizzare la coprogettazione come baseline restituisce al disegno una capacità comparativa reale tra intenzioni progettuali dichiarate, processi documentati ed esiti percepiti, spostando l'oggetto della valutazione dalla sola soddisfazione alla rilevazione del cambiamento.

La fase di coprogettazione rileva presso docenti e divulgatori aspettative formative, competenze auto-percepite, familiarità con la didattica non formale e disponibilità alla co-conduzione. Questi dati non assolvono una funzione descrittiva: costituiscono il riferimento epistemico rispetto al quale interpretare le variazioni registrate in uscita, rendendo possibile una lettura della distanza tra punto di partenza e approdo.

La fase in-itinere mobilita gli artefatti prodotti dagli studenti – portfolio, diari di bordo, elaborati dell’evento finale – come fonti di evidenza diretta e non autovalutativa. Questi prodotti rendono osservabili le tracce del lavoro cognitivo e collaborativo, triangolando i dati percettivi con indicatori di processo ancorati alla realtà concreta dell’esperienza (Caracelli e Greene 1993).

La fase post-intervento si articola attorno a tre questionari paralleli – per docenti, divulgatori e studenti – strutturati su dimensioni condivise (qualità percepita del percorso, della co-conduzione e dei materiali; impatto formativo dichiarato; intenzione di continuità didattica) e su dimensioni specifiche per ciascun target. Il questionario studenti include una sezione sull’impatto orientativo e l’autoconsapevolezza e una sezione sulla percezione della co-conduzione, che consente la triangolazione con le auto-percezioni degli adulti. I focus group, distinti per target e tematicamente ancorati ai risultati quantitativi, garantiscono l’accesso ai meccanismi interpretativi che sottendono i punteggi.

Il sistema consente così una valutazione di impatto su quattro livelli: qualità percepita delle attività, della collaborazione e dei materiali; cambiamenti osservabili negli artefatti; cambiamenti percepiti dagli attori in confronto alla baseline (interesse disciplinare, collaborazione tra pari, consapevolezza orientativa); intenzione di continuità come indicatore prossimale di trasferimento. Esplicitamente ancorato alla *Theory of Change*, il modello documenta il cambiamento lungo l’intero arco dell’esperienza attraverso fonti multiple e prospettive incrociate (Tashakkori e Teddlie 2010), pur riconoscendo con trasparenza i limiti connessi all’assenza di disegni controfattuali e alla variabilità contestuale insita in un intervento ad alta scala.

Sul piano epistemologico, il contributo problematizza la tensione tra rigore metodologico e fattibilità operativa nei contesti di *outreach* educativo (Greene 2007), proponendo la valutazione come pratica riflessiva, partecipativa e generativa. Il sistema non è concepito soltanto per produrre dati a uso della *governance* di progetto, ma per restituire agli attori coinvolti – studenti, docenti, divulgatori, enti partner – una lettura strutturata e situata della propria esperienza, alimentando processi di apprendimento organizzativo e professionalizzazione diffusa.

Riferimenti bibliografici

- Caracelli, V.J., e J.C. Greene. 1993. “Data Analysis Strategies for Mixed-Method Evaluation Designs.” *Educational Evaluation and Policy Analysis* 15(2): 195–207.
- Creswell, J.W., e V.L. Plano Clark, V.L. 2018 (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 3rd ed. Los Angeles: Sage.
- Greene, J.C., Caracelli, V.J., e W.F. Graham. 1989. “Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs.” *Educational Evaluation and Policy Analysis* 11 (3): 255–74. <https://doi.org/10.2307/1163620>.
- Greene, J.C. 2007. *Mixed Methods in Social Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Patton, M.Q. 2002 (1979). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA-London: Sage.
- Tashakkori, A., e C. Teddlie, eds. 2010 (2003). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

PCTO inclusivo e giustizia sociale. Un modello integrato di valutazione di impatto tra funzionamento individuale e sistemi territoriali di accoglienza

Glenda Galeotti

Università degli Studi di Firenze (<glenda.galeotti@unifi.it>)

Abstract

La valutazione di impatto sociale nei contesti educativi complessi rappresenta una sfida metodologica e strategica, soprattutto quando gli interventi coinvolgono una pluralità di attori, livelli di azione e dimensioni di cambiamento. In questi casi, la valutazione richiede l'adozione di approcci capaci di cogliere la relazione tra interventi, contesti e trasformazioni generate nel tempo (OECD/European Union 2024; Stern 2016).

Partendo da questa premessa, il contributo presenta il disegno e i primi esiti della sperimentazione di un modello di valutazione di impatto sviluppato nell'ambito del progetto "Doppio Varco", finalizzato a promuovere percorsi di PCTO inclusivo per giovani con disabilità nella scuola secondaria di II grado.

In linea con prospettive critiche che mettono in discussione una concezione riduttiva dell'inclusione, considerata insufficiente a superare le disuguaglianze strutturali, essa è qui intesa come un processo sistemico, da analizzare nei sistemi di attività e nelle loro trasformazioni (Di Masi 2024; Engeström 2008). Assumendo, dunque, l'inclusione come processo situato che emerge dall'interazione tra funzionamento individuale e capacità di accoglienza dei sistemi territoriali, il modello di valutazione testato si fonda sulla convergenza di approcci e strumenti ispirati al framework dell'ICF (World Health Organization 2001) e all'organizational readiness (Weiner 2009; 2020). In questa prospettiva, la valutazione è intesa come dispositivo integrato che accompagna l'intero ciclo di intervento, orientando le scelte progettuali e sostenendo processi di apprendimento organizzativo, in linea con i più recenti approcci alla valutazione di impatto sociale (OECD 2023; OECD/European Union 2024).

Il disegno metodologico adotta un approccio *mixed-method* articolato su più livelli e multistakeholder (Trinchero e Robasto 2019). La profilazione iniziale degli studenti consente di individuare aree di funzionamento, bisogni e fattori ambientali, a partire dai quali vengono definiti gli obiettivi dei successivi inter-

venti formativi. Il monitoraggio delle attività educative permette di rilevare progressi nello sviluppo di competenze verso il contesto lavorativo. La valutazione delle aziende ospitanti combina un questionario sulla capacità di accoglienza inclusiva (*readiness* organizzativa) e interviste qualitative, finalizzate a indagare adattamenti attivati, sostenibilità e benefici organizzativi.

Complessivamente, l'elemento innovativo del modello risiede nell'esplicitazione del nesso tra profilo funzionale dello studente, adattamenti richiesti e capacità dei contesti di rispondere a tali esigenze, in coerenza con il principio degli accomodamenti ragionevoli promosso dalle politiche europee (European Commission 2021; 2024). Tale integrazione consente di superare una visione individualizzante dell'inclusione, restituendo centralità ai fattori ambientali e alle condizioni organizzative e contribuendo a promuovere condizioni di equità, giustizia sociale e inclusione formativa.

I risultati evidenziano come la valutazione, oltre a produrre evidenze sull'efficacia degli interventi, contribuisca a far emergere bisogni formativi delle imprese e dei tutor aziendali, orientando lo sviluppo di competenze inclusive nei contesti lavorativi. In questa prospettiva, la valutazione assume una funzione formativa e trasformativa (Mertens 2021), supportando la costruzione di un modello territoriale di PCTO inclusivo e ponendo le basi per l'attivazione di un Patto educativo territoriale tra scuola, imprese, terzo settore ed enti territoriali. Il modello proposto presenta elementi di trasferibilità in contesti territoriali analoghi, in quanto consente di analizzare in modo integrato la relazione tra funzionamento individuale, adattamenti e capacità di accoglienza dei sistemi territoriali. Il contributo si colloca nell'area dei modelli e strumenti per la valutazione di impatto sociale, evidenziando il ruolo della valutazione come leva per l'innovazione educativa e sociale e il *policy learning*.

Riferimenti bibliografici

- Di Masi, D. 2024. "‘Inclusion is not enough’: Teoria storico-culturale e apprendimento espansivo per un nuovo oggetto dell'educazione inclusiva." *L'integrazione scolastica e sociale* 24 (1). <https://doi.org/10.14605/ISS2412507>.
- Engeström, Y. 2008. *From Teams to Knots: Activity-theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion. 2021. *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030*. Publications Office of the European Union.
- European Commission. 2024. *Reasonable Accommodation at Work: Guidelines and Good Practices*. <https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/reasonable-accommodation-work-guidelines-and-good-practices_en> (06/2026).
- Mertens, D.M. 2021. "Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities." *International Journal of Qualitative Methods* 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211051563>.
- OECD. 2023. *Policy Guide on Social Impact Measurement for the Social and Solidarity Economy*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/270c7194-en>.

- OECD/European Union. 2024. *Measure, Manage and Maximise your Impact: A Guide for the Social Economy*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2238c1f1-en>.
- Stern, E. 2016. *La valutazione di impatto*. Milano: FrancoAngeli.
- Trinchero, R., e D. Robasto. 2019. *La ricerca educativa*. Milano: Mondadori Università.
- Weiner, B.J. 2009. "A Theory of Organizational Readiness for Change." *Implementation Science* 4 (67). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-4-67>.
- Weiner, B.J. 2020. "Organizational Readiness for Change: Theory, Measurement, and Application." In *Advancing implementation science*, edited by M. Aarons, M. Hurlburt, and G. Horwitz, 23-41. Springer.
- World Health Organization. 2001. *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*. World Health Organization.

Dalla simulazione al *learning transfer*: valutazione pre-post dell'impatto formativo percepito in un corso di simulazione in medicina

Costanza Gori

Università degli Studi di Firenze (<costanza.gori@unifi.it>)

Caterina Primi

Università degli Studi di Firenze (<caterina.primi@unifi.it>)

Vanessa Zurkirch

AOU Careggi, Firenze (<zurkirchv@aou-careggi.toscana.it>)

Monica Giuli

AOU Careggi, Firenze (<giulim@aou-careggi.toscana.it>)

Laura Belloni

AOU Careggi, Firenze (<bellonil@aou-careggi.toscana.it>)

Francesca Innocenti

AOU Careggi, Firenze (<innocenti.fra66@gmail.com>)

Abstract

La simulazione in ambito medico costituisce una metodologia didattica ad alta intensità esperienziale, potenzialmente capace di promuovere apprendimento trasformativo, sviluppo di competenze e trasferimento nella pratica clinica. In una prospettiva di ricerca valutativa, analizzarne l'impatto significa considerare non solo l'esperienza formativa immediata, ma anche i fattori che sostengono o ostacolano il *learning transfer* (LT).

Valutare l'impatto percepito di un corso di simulazione sul LT, identificando i principali predittori del transfer atteso al termine dell'esperienza formativa.

È stato elaborato un questionario attraverso i seguenti step: 1) attività preliminare conoscitiva delle diverse dimensioni implicate nel trasferimento; 2) ciclo di osservazioni di simulazioni ad alta fedeltà; 3) focus group con i partecipanti, circa le loro opinioni sulle opportunità e difficoltà rispetto al LT; 4) redazione di una prima versione, sottoposta a circa 80 partecipanti, dal cui esame è stata tratta la versione finale. È stato utilizzato un disegno pre-post con questionario somministrato immediatamente prima dell'inizio del corso (T0) e subito dopo la conclusione del corso (T1). Sono state rilevate, in entrambi i tempi, variabili relative a utilità percepita, ansia, ostacoli al trasferimento e aspettative di *learning transfer*; il post includeva inoltre la valutazione degli stressor organizzativi. Le analisi hanno incluso t-test per campioni appaiati, correlazioni di Pearson e regressione lineare gerarchica.

Lo studio ha coinvolto 57 partecipanti (età media = 35.6 anni; DS = 8.3), infermieri (49%) e medici (51). Il confronto pre-post ha evidenziato un aumento significativo dell'utilità percepita ($t(56) = -3.18, p < .01, d = .42$) e una marcata rivalutazione positiva dell'esperienza formativa rispetto alle aspettative iniziali ($t(56) = -13.09, p < .001, d = 1.73$). L'ansia si è ridotta significativamente ($t(56) = 2.94, p < .01, d = .39$). Non sono emerse differenze significative negli ostacoli percepiti né nelle aspettative di trasferimento. La regressione gerarchica ha mostrato che, controllando per le variabili baseline, l'utilità percepita al post rappresenta il principale predittore del learning transfer atteso ($\beta = .438, p < .05$), mentre le variabili pre-corso non risultano significativamente associate all'esito finale. Mediante un'analisi dei cluster, sono stati identificati tre profili di partecipanti: 1) Cluster 1, "Moderati in crescita", con partenza da livelli intermedi e miglioramento costante ma contenuto in tutte le aree, riportando beneficio intermedio; 2) Cluster 2, "Trasformati" con il salto qualitativo maggiore, partenza con i punteggi più bassi nel PRE e netto miglioramento della percezione delle caratteristiche del corso e della fiducia di poter trasferire gli apprendimenti, completo cambio della percezione di efficacia; 3) Cluster 3 "Esperti", partenza con punteggi altissimi nel PRE e cambiamenti quasi nulli, professionisti esperti con iniziale percezione di transfer e supporto clinico.

I risultati suggeriscono che la simulazione produce un impatto immediato significativo sull'esperienza formativa, con una valutazione del corso nettamente più positiva rispetto alle aspettative iniziali, un aumento dell'utilità percepita e una riduzione dell'ansia. L'utilità percepita emerge come predittore del LT. L'assenza di cambiamenti nelle barriere percepite suggerisce tuttavia che il trasferimento nella pratica dipenda anche da fattori organizzativi non modificabili dal solo intervento formativo.

Riferimenti bibliografici

- Blume, B.D., Ford, J.K., Baldwin, T.T., e J.L. Huang. 2010. "Transfer of Training: A Meta-Analytic Review." *Journal of Management* 36 (4): 1065-1105. <https://doi.org/10.1177/0149206309352880>.
- Chiorri, C., Bracco, F., Piccinno, T., Modafferi, C., e V. Battini. 2015. "Psychometric Properties of a Revised Version of the Ten Item Personality Inventory." *European Journal of Psychological Assessment* 31 (2): 109-19. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000215>.
- Ford, J.K., Baldwin, T.T., e J. Prasad. 2018. "Transfer of Training: The Known and the Unknown." *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 5: 201-25. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104443>.
- Innocenti, F., Tassinari, I., Ralli, M.L., Bona, A., Stefanone, V.T., Audisio, R., Meo, F., Grifoni, C., e R. Pini. 2022. "Improving Technical and Non-technical Skills of Emergency Medicine Residents through a Program Based on High-fidelity Simulation." *Internal and Emergency Medicine* 17, 1471-80. <https://doi.org/10.1007/s11739-022-02940-y>.
- Ministero della Salute. 2022. *Linee di indirizzo sullo sviluppo della simulazione in sanità in Italia. Documento strategico nazionale a cura del Tavolo tecnico dedicato alla*

promozione della simulazione in ambito sanitario attraverso ricerca e formazione, volto al miglioramento delle attività operative e tecniche degli operatori sanitari.

- Primi, C., Giuli, M., Baroni, E., Zurkirch, V., Galanti, M., Belloni, L., Gori, e M.A. Donati. 2023. "The Individual- and Organization-Related Stressors in Pandemic Scale for Healthcare Workers (IOSPS-HW): Development and Psychometric Properties of a New Instrument to Assess Individual and Organizational Stress Factors in Periods of Pandemics." *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20 (5): article 4082. <https://doi.org/10.3390/ijerph20054082>.
- Rossi, R., Jannini, T.B., Socci, V., Pacitti, F., e G.D. Lorenzo. 2021. "Stressful Life Events and Resilience During the COVID-19 Lockdown Measures in Italy: Association with Mental Health Outcomes and Age." *Frontiers in Psychiatry* 12: 635832. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.635832>.
- Spitzer, R.L., Kroenke, K., Williams, J.B., e B. Löwe. 2006. "A Brief Measure for Assessing Generalized Anxiety Disorder: The GAD-7." *Archives of Internal Medicine* 166 (10): 1092-7. <https://doi.org/10.1001/archinte.166.10.1092>.

Sessione 3

Valutazione di impatto sociale,
apprendimento organizzativo e
sviluppo professionale

Valutare per apprendere o apprendere a valutare? L'Evaluation Capacity Building come ponte tra ricerca valutativa e funzione formativa

Davide Richard Bramley

Università degli Studi di Siena (<d.bramley95@gmail.com>)

Abstract

Il dibattito sulla valutazione di impatto sociale nei contesti educativi e sociali ha conosciuto negli ultimi anni una significativa espansione, tanto sul piano teorico quanto su quello delle indicazioni di policy internazionali (OECD 2023; OECD e European Union 2024). Tuttavia, una tensione strutturale attraversa questo dibattito senza essere mai esplicitamente risolta: i modelli più avanzati di valutazione di impatto, quelli che integrano rigore scientifico, apprendimento organizzativo e funzione trasformativa (Mertens 2021; Bezzi 2001), presuppongono nelle organizzazioni educative e sociali una competenza valutativa già consolidata, che nella realtà dei contesti operativi è spesso assente o frammentaria. In altre parole, si chiede alle organizzazioni di usare riflessivamente le evidenze per orientare l'azione e migliorare le pratiche, senza interrogarsi su come quella capacità riflessiva si costruisca nel tempo.

La letteratura pedagogica italiana ha indagato le competenze valutative degli operatori in modo prevalentemente settoriale e contestuale, senza mai adottare un quadro teorico unificante capace di connettere la dimensione individuale della competenza valutativa con la capacità organizzativa di fare valutazione di impatto in modo sistematico e sostenibile nel tempo. Il rischio è che pratiche valutative anche significative restino esperienze isolate, non capitalizzabili né trasferibili.

Il presente contributo propone una rassegna teorica critica della letteratura internazionale sull'Evaluation Capacity Building (ECB), sviluppato prevalentemente in ambito anglosassone (Preskill e Boyle 2008; Taylor-Ritzler et al. 2013; Suarez-Balcazar e Taylor-Ritzler 2014), con l'obiettivo di verificarne la produttività concettuale per il contesto pedagogico italiano. L'ECB si definisce come l'insieme strutturato di strategie finalizzate a sviluppare, a livello individuale, di gruppo e organizzativo, la capacità di condurre valutazioni efficaci e di utilizzarne sistematicamente i risultati (Preskill e Boyle 2008). Il suo obiettivo non è la

singola valutazione, ma una pratica valutativa incorporata nella cultura organizzativa, capace di alimentare cicli continui di apprendimento e miglioramento.

L'argomento centrale è che l'ECB rappresenta la condizione di possibilità implicita di tutto il discorso contemporaneo sulla valutazione di impatto sociale: senza un investimento deliberato sulla capacità degli operatori di pensare valutativamente, anche i framework più sofisticati rischiano di restare esercizi di rendicontazione formale, privi di reale forza trasformativa. In questa prospettiva, la "funzione formativa" della valutazione non è un effetto collaterale virtuoso, ma una dimensione da progettare, sostenere e valutare essa stessa. Ne deriva un'implicazione diretta per la ricerca pedagogica: porre l'ECB come dimensione strutturale, e non accessoria, della valutazione di impatto sociale nei contesti educativi e sociali.

Riferimenti bibliografici

- Bezzi, C. 2001. *Il disegno della ricerca valutativa*. vol. 2. Milano: FrancoAngeli.
- Castleman, A.M., Cho, M., Bourgeois, I., Fierro, L., e S. Lemire. 2023. "We Can't Hear You–You're on Mute: Findings From a Review of Evaluation Capacity Building (ECB) Practice Online." *Journal of MultiDisciplinary Evaluation* 19 (45): 34-49. <https://doi.org/10.56645/jmde.v19i45.739>.
- Choquette, K.M., Gauthier, J., Daniels, J.S., Gokiart, R.J., e A.M. Partnership. 2024. "E-Eval: Learnings from a Community-based Evaluation Capacity Building Initiative." *Canadian Journal of Program Evaluation* 39 (1): 107-16.
- Konjore, M.J. 2024. "Two Decades of Evaluating Evaluation Capacity Building: A Bibliographic Coupling Review." *New Directions for Evaluation* 2024 (183): 11-28. <https://doi.org/10.1002/ev.20616>.
- Mertens, D.M. 2021. "Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities." *International Journal of Qualitative Methods* 20, <https://doi.org/10.1177/16094069211051563>.
- OECD. 2023. *Policy Guide on Social Impact Measurement for the Social and Solidarity Economy, Local Economic and Employment Development (LEED)*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/270c7194-en>.
- OECD e European Union. 2024. *Measure, Manage and Maximise Your Impact: A Guide for the Social Economy, Local Economic and Employment Development (LEED)*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2238c1f1-en>.
- Preskill, H., e S. Boyle. 2008. "A Multidisciplinary Model of Evaluation Capacity Building." *American Journal of Evaluation* 29 (4): 443-59. <https://doi.org/10.1177/1098214008324182>.
- Suarez-Balcazar, Y., e T. Taylor-Ritzler. 2014. "Moving from Science to Practice in Evaluation Capacity Building." *American Journal of Evaluation* 35 (1): 95-99. <https://doi.org/10.1177/1098214013499440>.
- Taylor-Ritzler, T., Suarez-Balcazar, Y., Garcia-Iriarte, E., Henry, D.B., e F.E. Balcazar. 2013. "Understanding and Measuring Evaluation Capacity: A Model and Instrument Validation Study." *American Journal of Evaluation* 34 (2): 190-206.

Apprendere dalla e con la valutazione: valutazione di impatto come spazio di riflessività e apprendimento professionale

Salvatore Patera

Università degli Studi Internazionali di Roma (<salvatore.patera@unint.eu>)

Abstract

L'attività di valutazione e, in particolare, quella di impatto, rappresenta un campo simbolico e operativo in cui si confrontano rappresentazioni e pratiche quotidiane ovvero modelli culturali di significazione e di azione di cui sono portatori attori coinvolti altresì nella costruzione socialmente e culturalmente situata dell'*evaluando* (Palumbo 2001). La valutazione, quale pratica riflessiva e negoziale, si configura come spazio situato di negoziazione e costruzione condivisa di senso (Bruner 1992; Bruner 1996), valore e valori, nel quale si intrecciano posizionamenti, esperienze e visioni differenti su tema, soggetti e oggetti che concernono specificamente la valutazione e altresì quella di impatto (Bezzi 2001).

Da qui partendo, il lavoro esplora opportunità, criticità e sfide nel dialogo tra soggetti valutatori d'impatto e referenti dei progetti valutati.

Il caso oggetto di studio (Bassey 2003; Yin 2001) riguarda un focus group a finalità esplorativa (Corrao 2000; Stagi 2000) che ha coinvolto sia soggetti erogatori di valutazione di impatto sia referenti dei progetti per i quali tale attività è stata realizzata in un Bando di CiB.

Dall'analisi di rappresentazioni e dinamiche relazionali messe in atto dagli attori del focus group si evidenzia, come tali interazioni contribuiscano a definire senso, funzione e uso della valutazione di impatto (Montalbeti, et al. 2020).

Il focus group si è svolto nel I° Convegno sulla Valutazione di impatto tenutosi a Firenze e ha costituito un dispositivo di riflessione condivisa sulle pratiche valutative sperimentate facendo emergere convergenze e divergenze interpretative, nonché elementi critici e generativi dal confronto.

È stata adottata una metodologia di ricerca qualitativa esplorativa (Denzin e Lincoln 1994), avvalendosi di un'analisi tematica ibrida (Fereday e Muir-Cochrane 2006) combinando codifica induttiva e deduttiva (Creswell e Poth 2018) tramite MaxQDA. Si presentano i risultati in riferimento alle dinamiche dialogiche e alle configurazioni di significato emerse nel focus group considerato.

I risultati evidenziano come la valutazione di impatto sia vissuta e rappresentata in modo differenziato dai diversi attori, configurandosi al contempo, come spazio di apprendimento reciproco e ambito attraversato da tensioni in ragione anche di diverse intenzionalità soggiacenti al processo valutativo. Emergono, da un lato, opportunità legate alla possibilità di rendere espliciti modelli impliciti di azione e di rafforzare la consapevolezza rispetto ai processi attivati; dall'altro, criticità connesse alla traduzione operativa dei concetti di impatto, alle aspettative reciproche e ai vincoli istituzionali e procedurali. Emergono altresì temi concernenti la tensione tra accountability e apprendimento, lo scarto tra dimensione tecnica e relazionale della valutazione nonché la differente concezione dell'impatto anche in riferimento a nuove modalità di produzione di valore aggiunto (Zamagni e Venturi; Rago 2015).

Nel complesso, il caso analizzato tematizza un'immagine della valutazione di impatto quale pratica relazionale e situata, che non si esaurisce nella dimensione tecnico-metodologica ma si costruisce attraverso processi dialogici di accordo inter-soggettivo in ragione dei quali l'impatto stesso è un processo di costruzione sociale (Guba e Lincoln 1989; Whitmore 1998; House e Howe 1999; Patton 2000; Cousins e Earl, 2003) in una prospettiva storica e culturale maggiormente centrata sul pluralismo dei valori (Stame 1998; 2001).

In questa prospettiva, la valutazione di impatto in riferimento alla consapevolezza sui modelli agiti (Argyris e Schön 1974) può configurarsi come dispositivo pedagogico capace di promuovere lo sviluppo di competenze riflessive soprattutto per i valutatori (Scriven 2011), sostenere processi partecipativi di costruzione del valore (Scriven 1974; Tomei 2004; Palumbo e Torrigiani 2009), contribuire alla professionalizzazione dei soggetti coinvolti quale apprendimento organizzativo (Hakkarainen, et al. 2004; Hildreth e Kimble, 2004).

Il contributo offre pertanto elementi di riflessione per comprendere la valutazione di impatto quale leva trasformativa di apprendimento nei contesti professionali orientata a principi di equità, inclusione e democratizzazione del processo valutativo (Mertens 2009).

Riferimenti bibliografici

- Argyris, C., e D.A. Schön. 1974. *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bassey, M. 2003. "Case Study Research." In *Educational Research in Practice: Making Sense of Methodology*, edited by J. Swann, e J. Pratt, 111-123. London: Continuum.
- Bezzi, C. 2001. *Il disegno della ricerca valutativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Bruner, J. 1992 (1990). *La ricerca del significato: Per una psicologia culturale*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Bruner, J. 1996. *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Corrao, S. 2000. *Il focus group*. Milano: FrancoAngeli.
- Cousins, J.B. 2003. "Utilization Effects of Participatory Evaluation". In *International Handbook of Educational Evaluation*, edited by T. Kellaghan, D.L. Stufflebeam, e L. A. Wingate, 245-65. Dordrecht-Boston-London: Kluwer.

- Creswell, J.W., e C.N. Poth. 2018. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 4th ed. Los Angeles: Sage.
- Denzin, N.K., e Y.S. Lincoln, eds. 1994. *Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: Sage.
- Fereday, J., e E. Muir-Cochrane. 2006. "Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development." *International Journal of Qualitative Methods* 5 (1): 80-92. <https://doi.org/10.1177/160940690600500107>.
- Guba, E.G., e Y.S. Lincoln. 1989. *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park: Sage.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S., e E. Lehtinen. 2004. *Communities of Networked Expertise: Professional and Educational Perspectives*. Amsterdam: Elsevier.
- Hildreth, P.J., e C. Kimble. 2004. *Knowledge Networks: Innovation Through Communities of Practice*. Hershey: Idea Group.
- House, E., e K. Howe. 1999. *Values in Evaluation and Social Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kuckartz, U. 2014. *Qualitative Text Analysis: A Guide to Methods, Practice and Using Software*. Los Angeles: Sage.
- Mertens, D. M. 2009. *Transformative Research and Evaluation*. New York: Guilford Press.
- Mezirow, J. 1991. *Apprendimento e trasformazione: Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Montalbetti, K., Orizio, E., e K. Pamela. 2020. "La valutazione di impatto nei progetti di contrasto alla povertà educativa. Primi esiti di un'indagine." In *Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze*. Atti del Convegno Internazionale SIRD, Roma, 26-27 settembre 2019, a cura di P. Lucisano, 177-187. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Palumbo, M. 2001. *Il processo di valutazione: Decidere, programmare, valutare*. Milano: FrancoAngeli.
- Palumbo, M., e C. Torrigiani, a cura di. 2009. *La partecipazione fra ricerca e valutazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Patton, M.Q. 2000. "A Vision of Evaluation that Strengthens Democracy." *EES Newsletter* (4): 125-39.
- Scriven, M. 1974. "Pros and Cons About Goal-Free Evaluation." In *Evaluation in Education*, edited by W.J. Popham, 34-43. Berkeley: McCutchan.
- Scriven, M. 2011. *Evaluating Evaluations: A Meta-Evaluation Checklist*.
- Stagi, L. 2000. "Il focus group come tecnica di valutazione: Pregi, difetti, potenzialità." *Rassegna Italiana di Valutazione* 20: 67-88.
- Stame, N. 1998. *L'esperienza della valutazione*. Roma: Seam.
- Stame, N. 2001. "Tre approcci principali alla valutazione: distinguere e combinare." In M. Palumbo, *Il processo di valutazione: Decidere, programmare, valutare*, 21-46. Milano: FrancoAngeli.
- Tomei, G. 2004. *Valutazione partecipata della qualità: Il cittadino-utente nel giudizio sugli interventi di politica e servizio sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- Whitmore, E., ed. 1998. *Understanding and Practicing Participatory Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yin, R. 2001. *Applications of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2015. "Valutare l'impatto sociale: La questione della misurazione nelle imprese sociali." *Impresa Sociale* 6: 77-97.

La valutazione come processo riflessivo: apprendimento situato e impatti organizzativi in un programma nazionale per minori e giovani adulti vulnerabili

Cesare Rossi

VoisLab (<cesare.rossi@voislab.it>)

Martina Tomeo

VoisLab (<martina.tomeo@voislab.it>)

Abstract

Nel panorama delle politiche sociali rivolte ai minori in condizioni di vulnerabilità, il programma Cambio Rotta (Con i Bambini) ha rappresentato un intervento di portata nazionale finalizzato a sperimentare modelli innovativi per la riduzione di comportamenti devianti. L'iniziativa, articolata in 17 progetti, ha coinvolto più di 3000 adolescenti e giovani adulti e oltre 390 organizzazioni tra organismi della giustizia minorile, Enti del Terzo Settore e servizi sociali territoriali che hanno realizzato varie tipologie di percorsi educativi.

Le attività di valutazione del programma si sono basate sul modello Developmental Outcome Monitoring and Evaluation (DOME), articolato in più pilastri metodologici. Il primo, avviato tra il 2022 e il 2023, ha previsto la ricostruzione partecipata delle Teorie del Cambiamento (ToC) del programma e dei singoli progetti, con il fine di definire una cornice interpretativa utile alla lettura dei processi di trasformazione attivati. A partire da tali teorie sono stati sviluppati gli strumenti di indagine successivi, tra cui una ricerca a carattere qualitativo focalizzata sulla prospettiva dei referenti progettuali (Quest-REF in DOME). Questo strumento è stato usato in due momenti: prima, nel 2023, a un anno di distanza dalla ricostruzione delle ToC, tramite questionario autosomministrato e poi, tra il 2024 e il 2025, attraverso dei focus group online.

Nel contesto della giustizia minorile, caratterizzato da rigidità istituzionali e da processi amministrativi fortemente burocratizzati che limitano la capacità di innovazione e cooperazione degli enti, Cambio Rotta ha aperto spazi relazionali e collaborativi fondati sulla parità tra attori e sulla costruzione condivisa di interventi personalizzati in risposta ai bisogni dei beneficiari. Anche il percorso di valutazione, coerentemente con questa impostazione, ha assunto una funzione abilitante e riflessiva, rivolta a produrre apprendimento e interpretazioni condivise sul significato dei dati e delle informazioni raccolte. Le attività valutative hanno infatti promosso una collaborazione costante con il personale incarica-

to della realizzazione degli interventi, permettendo ai valutatori di accedere a un'ampia raccolta di conoscenze pratiche (e tacite) e agli operatori di utilizzare gli spazi di confronto attivati dalla valutazione per rileggere i cambiamenti osservati e le criticità emerse durante il corso di realizzazione delle attività. Ne è derivato un repertorio di apprendimenti condivisi potenzialmente utili anche alla prosecuzione delle sperimentazioni, al consolidamento delle pratiche e alla loro messa a sistema. Il presente contributo intende proprio mostrare come la valutazione in itinere, orientata alla riflessività e alla co-costruzione di senso tra valutatori e operatori, possa configurarsi come strumento formativo capace di generare impatto organizzativo e professionale, oltre che di rendicontare gli esiti degli interventi.

Le implicazioni per la progettazione di sistemi valutativi in contesti istituzionali complessi e multi-attore saranno discusse con particolare attenzione al ruolo della valutazione come leva di empowerment e cambiamento sociale. Con questo fine, i risultati che gli autori vogliono presentare sono riferiti alla fase più recente del Quest-REF, condotta attraverso i focus group, proponendo una restituzione articolata su due livelli. Il primo riguarda l'apprendimento, inteso nei modi in cui si è sviluppato e nelle condizioni che lo hanno reso possibile. Il secondo si riferisce ai contenuti prodotti rispetto alle linee strategiche maggiormente percorse e alle modalità operative che hanno guidato l'azione sul campo. Tali contenuti saranno illustrati attraverso sintesi tematiche e per attore, a partire dalle pratiche adottate nel lavoro con i minori e giovani adulti e con le famiglie, nonché dalle strategie di rete e di coordinamento tra operatori.

Riferimenti bibliografici

- Archibald, T., Neubauer, L.C., e S.D. Brookfield. 2018. "The Critically Reflective Evaluator: Adult Education's Contributions to Evaluation for Social Justice." *New Directions for Evaluation* 158, 109-23. <https://doi.org/10.1002/ev.20319>.
- Cardano, M., e L. Gariglio. 2022. *Metodi qualitativi. Pratiche di ricerca in presenza, a distanza e ibride*. Roma: Carocci.
- Koleros, A., e J. Mayne. 2019. "Using Actor-based Theories of Change to Conduct Robust Evaluation in Complex Settings." *Canadian Journal of Program Evaluation* 33 (3), 292-315. <https://doi.org/10.3138/cjpe.52946>.
- Lupidi, V., Lusa, V., e G. Serafin. 2014. *Gioventù fragile. I nuovi contorni della devianza e della criminalità minorile*. Milano: FrancoAngeli.
- Maggia, C. 2020. "Perché scegliere l'inserimento in comunità come misura cautelare o percorso di messa alla prova." In *Le comunità educative nella giustizia penale minorile*, a cura di I. Mastropasqua, F. Palomba, e L. Pandolfi, 45-50. Roma: Gangemi editore.
- Marietti, S. 2026. "Cosa sta accadendo alla giustizia minorile. I numeri di una deriva. IO NON TI CREDO PIÙ – VIII Rapporto di Antigone sulla giustizia minorile e gli Istituti penali per minorenni". 20 febbraio 2026. <<https://www.ragazzidentro.it/cosa-sta-accadendo-alla-giustizia-minorile-i-numeri-di-una-deriva/>> (06-2026).
- Mastropasqua, I. 2020. "In medio stat virtus." In *Le comunità educative nella giustizia penale minorile*, a cura di I. Mastropasqua, F. Palomba, e L. Pandolfi, 11-27. Roma: Gangemi editore.

- Patton, M.Q. 2011. *Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*. New York: Guilford Press.
- Patton, M.Q. 1998. "Discovering Process Use." *Evaluation* 4 (2): 225-33. <https://doi.org/10.1177/13563899822208437>.
- Pazé, P. 2013. "Il sistema della giustizia penale minorile in Italia." *Rassegna Italiana di Criminologi* 4: 277-85.
- Preskill, H., e S. Boyle. 2009. "Insights into Evaluation Capacity Building: Motivations, Strategies, Outcomes and Lessons Learned." *Canadian Journal of Program Evaluation* 23 (3): 147-74. <https://doi.org/10.3138/cjpe.0023.008>.
- Prina, F. 2019. *Devianza e criminalità. Concetti, metodi di ricerca, cause, politiche*. Roma: Carocci editore.
- Rogers, P.J. 2008. "Using Programme Theory to Evaluate Complicated and Complex Aspects of Interventions." *Evaluation* 14 (1): 29-48. <https://doi.org/10.1177/1356389007084674>.
- Salmons, J. 2012. "Designing and Conducting Research with Online Interviews." In *Designing and Conducting Research with Online Interviews*, edited by J. Salmons, 1-30. Thousand Oaks, CA-London: Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781506335155.n1>.
- Schön, D.A. 1983. *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books (Trad. it. *Il Professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Edizioni Dedalo, 2024).
- Tomei, G. 2017. "Developmental Evaluation. Molte potenzialità e qualche limite di un approccio riflessivo alla valutazione dei programmi complessi." *Rassegna Italiana di Valutazione* 64: 132-54. <https://doi.org/10.3280/riv2016-064008>.
- Tomei, G. 2023a. *Developmental Outcome Monitoring and Evaluation (DOME). Un modello riflessivo di progettazione e valutazione per il contrasto della povertà educativa minorile*. Milano: FrancoAngeli.
- Tomei, G. 2023b. "DOME: A Mixed-method Evaluation of the Impacts of Complex Programmes against Educational Poverty." *Evaluation* 29 (2): 190-207. <https://doi.org/10.1177/13563890231166979>.
- Tovey, T.L., e T. Archibald. 2023. "The Relationship Between Reflective Practice, Evaluative Thinking, and Practical Wisdom." In *Practical Wisdom for an Ethical Evaluation Practice*, edited by M. Hurteau, e T. Archibald, 87-102. Charlotte, NC: IAP.
- Tovey, T.L., e G.J. Skolits. 2022. "Conceptualizing and Engaging in Reflective Practice: Experienced Evaluators' Perspectives." *American Journal of Evaluation* 43 (1): 5-25. <https://doi.org/10.1177/1098214020983926>.
- Tramontano, G., e D. Barba. 2017. *La mediazione penale minorile. Un percorso per la giustizia riparativa*. Roma: Carocci.
- Van Mierlo, B., Regeer, B., Van Amstel, M., Arkesteijn, M., Beekman, V., Bunders, J., De Cock Buning, T., Elzen, B., Hoes, A.C., e C. Leeuwis. 2010. *Reflexive Monitoring in Action. A Guide for Monitoring System Innovation Projects*. Oisterwijk: Boxpress.
- Verwoerd, L., Klaassen, P., e B.J. Regeer. 2020. "How to Normalize Reflexive Evaluation? Navigating between Legitimacy and Integrity." *Evaluation* 27 (2): 229-50. <https://doi.org/10.1177/1356389020969721>.

Valutazione partecipata e apprendimento organizzativo nelle reti di partenariato: il caso del progetto *Futuro Aperto*

Francesco De Maria

Università degli Studi di Firenze (<francesco.demaria@unifi.it>)

Manuel Sbriglione

Università degli Studi di Firenze (<manuel.sbriglione@unifi.it>)

Alessia Tarchi

Università degli Studi di Firenze (<alessia.tarchi1@edu.unifi.it>)

Abstract

Nella valutazione di impatto sociale di progetti educativi complessi, una dimensione rilevante riguarda i cambiamenti generati nei soggetti organizzativi che progettano, implementano e autovalutano azioni e processi attuati. Il contributo assume tale dimensione come oggetto specifico di indagine a partire dal caso del progetto *Futuro Aperto - Un luogo per crescere con gli altri e immaginare il domani* (realizzato nella città di La Spezia, finanziato da impresa sociale Con i Bambini e co-finanziato da Fondazione Carispezia), focalizzandosi sullo sviluppo delle competenze delle organizzazioni coinvolte, con particolare attenzione alla capacità dei professionisti di leggere i bisogni formativi, progettare gli interventi e auto-valutare i processi attivati. La valutazione di impatto sociale è assunta come dispositivo formativo e di apprendimento organizzativo del Terzo Settore, che sviluppa una cultura valutativa, orienta le strategie di miglioramento interno e sostiene la qualità e la sostenibilità dell'azione educativa all'interno di un territorio. In questa prospettiva, il partenariato non è assunto come semplice struttura di implementazione, ma come contesto di apprendimento e innovazione, in linea con la letteratura sull'apprendimento organizzativo e sul valore trasformativo delle reti territoriali (Argote 2011; Argyris e Schön 1996; De Maria 2026; De Maria et al. 2025; Federighi 2006).

Il contributo presenta le azioni qualitative di ricerca valutativa e partecipata realizzata all'interno di un disegno di ricerca *mixed methods*. In questa cornice, la triangolazione non è assunta come procedura di convergenza tecnica tra strumenti, ma come confronto interpretativo che mette in relazione fonti, registri osservativi e punti di vista differenti per rendere più intelligibile un fenomeno complesso. Si assume, quindi, una prospettiva coerente con la *mixed-method evaluation*, secondo cui l'integrazione tra approcci diversi consente di interrogare criticamente i risultati, di compensare le parzialità di ciascun dispositivo e di produrre inferenze più robuste sul problema di ricerca (Greene, Caracelli, e

Graham 1989; Creswell e Clark 2011; Trincherò e Robasto 2019). Nel caso di *Futuro Aperto*, questa funzione del qualitativo si iscrive in un design partecipativo, multi-stakeholder e community-based, orientato non solo a raccogliere dati, ma a sviluppare cultura delle evidenze, auto-monitoraggio e consapevolezza valutativa all'interno del partenariato (Cousins e Whitmore 1998; Fetterman e Wandersman 2007; Torrigiani 2009).

A partire da queste premesse, sono due le azioni valutative qui presentate e realizzate con un approccio qualitativo. La prima è costituita dalla realizzazione di 12 interviste semi-strutturate svolte a novembre 2025 e rivolte ai referenti delle attività, partner e non partner, finalizzate a problematizzare se e in che misura il progetto abbia favorito sviluppo di competenze di co-progettazione, cambiamenti organizzativi, risultati riconosciuti come significativi e condizioni di sostenibilità futura. La seconda fa riferimento a un laboratorio di valutazione partecipata realizzato ad aprile 2026 con il metodo del World Café, che ha coinvolto 17 soggetti tra coordinatori, operatori e referenti delle attività, centrato sul funzionamento del partenariato, sui benefici e risultati prodotti e sull'impatto attuale e potenziale del progetto.

Dalla triangolazione delle due azioni, emergono evidenze significative e coerenti con il focus sull'apprendimento organizzativo all'interno del partenariato: collaborazione interorganizzativa, confronto tra attori, migliore organizzazione del lavoro, sviluppo di competenze collaborative e di analisi dei bisogni, consolidamento di pratiche di valutazione e autovalutazione. A essi si associano ulteriori esiti riconosciuti come rilevanti dagli attori del partenariato: ampliamento della partecipazione nel territorio, rafforzamento della comunità educante e riconoscimento istituzionale. Parallelamente, il dispositivo di valutazione partecipata rende visibili anche i limiti che strutturano il processo: coinvolgimento discontinuo di famiglie e ragazzi, scarsità di risorse, fragilità di alcune dinamiche relazionali e bisogno di una maggiore formalizzazione della rete, dei ruoli e degli strumenti di feedback.

Il contributo sostiene dunque che, nel progetto *Futuro Aperto*, la valutazione partecipata realizzata con gli attori della rete di partenariato non svolge una funzione ancillare di accompagnamento delle azioni di progetto, ma rappresenta il luogo in cui l'impatto generato viene reso osservabile, discusso e validato criticamente. Il valore scientifico della valutazione partecipata risiede nella capacità di mostrare come il coinvolgimento dei partner nei processi valutativi, la loro appropriazione delle evidenze e la loro capacità di usarle per rileggere processi e risultati costituiscano cambiamenti rilevanti del progetto stesso. In questo senso, l'impatto può essere interpretato come trasformazione organizzativa e riflessiva del partenariato e come rafforzamento della comunità educante, in coerenza con i riscontri quantitativi che, pur non essendo oggetto diretto del presente contributo, convergono nel riconoscere centralità alle dimensioni interne della rete, ai processi organizzativi e decisionali e allo sviluppo professionale come fattori del suo funzionamento (De Maria et al. 2025).

Riferimenti bibliografici

- Argote, L. 2011. "Organizational Learning Research. Past, Present and Future." *Management Learning* 42 (4): 439-46.
- Argyris, C., e D.A. Schön. 1996. *Organizational Learning II: Theory, Method, and Practice*. Reading: Addison-Wesley.
- Cousins, J. B., e E. Whitmore. 1998. "Framing Participatory Evaluation." *New Directions for Evaluation* 80: 5-23. <https://doi.org/10.1002/ev.1114>.
- Creswell, J.W., e V.L. Clark. 2011 (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
- De Maria, F. 2026. "La valutazione di impatto sociale come dispositivo di formazione per lo sviluppo di comunità: l'esperienza del progetto Futuro Aperto." In *Metodi, strategie e strumenti per l'educazione degli adulti*, a cura di P. Ellerani, e P. Reggio, 281-83. Milano: FrancoAngeli.
- De Maria, F., Sbriglione, M., Pasquali, G., Del Gobbo, G., e M. Pacifici. 2025. "Development and Validation of a Multidimensional Scale for the Assessment of Territorial Networks Functioning: the Network Evaluation Scale (NET.E-Scale)." *Italian Journal of Educational Research* 3: 104-25. <https://doi.org/10.7346/sird-022025-p104>.
- Federighi, P. 2006. "Profili professionali con formazione superiore e alta formazione e le relative competenze: il manager dei processi formativi nelle reti di innovazione." In *Le nuove figure professionali della formazione in età adulta*, a cura di P. Orefice, e A. Alberici, 74-88. Milano: FrancoAngeli.
- Fetterman, D., e A. Wandersman. 2007. "Empowerment Evaluation: Yesterday, Today, and Tomorrow." *American Journal of Evaluation* 28 (2): 179-98. <https://doi.org/10.1177/1098214007301350>.
- Greene, J.C., Caracelli, V.J., e W.F. Graham. 1989. "Toward a Conceptual Framework for Mixed-method Evaluation Designs." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 11 (3): 255-74. <https://doi.org/10.2307/1163620>.
- Torrigiani, C. 2009. "Partecipazione e valutazione partecipata." In *La partecipazione fra ricerca e valutazione*, a cura di M. Palumbo, e C. Torrigiani, 112-34. Milano: FrancoAngeli.
- Trinchero, R., e D. Robasto. 2019. *I mixed methods nella ricerca educativa*. Firenze: Mondadori.

La valutazione come dispositivo formativo: un disegno partecipato per l'analisi dell'impatto della supervisione pedagogica nei servizi socioeducativi

Emanuela M. Torre

Università degli Studi di Torino (<emanuela.torre@unito.it>)

Daniela Finco

Università degli Studi di Torino (<daniela.finco@unito.it>)

Paola Ricchiardi

Università degli Studi di Torino (<paola.ricchiardi@unito.it>)

Matteo Carlomagno

Università degli Studi di Torino (<matteo.carlomagno@edu.unito.it>)

Paola Maddalena David

Comune di Torino (<paolamaddalena.david@comune.torino.it>)

Abstract

Nel dibattito contemporaneo sulla valutazione di impatto sociale, emerge con evidenza la necessità di superare una concezione meramente rendicontativa della valutazione, per orientarla verso una funzione generativa di apprendimento, sviluppo professionale e cambiamento organizzativo (Patton 2011). In linea con le indicazioni internazionali che sottolineano il ruolo della valutazione nei processi di policy learning e di miglioramento continuo (OECD 2024), il contributo si colloca nell'area tematica relativa alla dimensione partecipativa, formativa e trasformativa della ricerca valutativa (Preskill e Boyle 2008), assumendo la valutazione come dispositivo di formazione continua e pratica riflessiva situata.

Il lavoro presenta e discute un disegno di valutazione applicato a un intervento di supervisione pedagogica rivolto agli educatori e alle educatrici dei servizi socioeducativi del Comune di Torino. La supervisione pedagogica si configura come strumento metariflessivo attraverso cui pedagogisti, educatori e insegnanti possono analizzare il loro operato dal punto di vista dell'intenzionalità, della progettualità e delle strategie attuative, dotandosi di strumenti di auto ed etero-osservazione, ma anche come strumento trasformativo del contesto lavorativo di appartenenza (Oggionni 1993). La supervisione pedagogica consente infatti di affiancare i professionisti dell'educazione nell'analisi dei fenomeni, alla luce dei cambiamenti sociali e delle teorie pedagogiche, esplicitando gli impliciti (personali o organizzativi). Si tratta di un supporto molto rilevante per le professionalità educative che operano in contesti complessi in continua trasformazione (Femminini, Salerni, e Stanzione 2024), in cui sono chiamate ad

agire, anche in condizioni di stress, sapendo osservare attentamente il contesto, per riconoscere le dinamiche e rilevare i bisogni educativi emergenti, nonché problematizzare la situazione per coglierne i molteplici aspetti, nel rispetto dei vincoli organizzativi, e orientare in modo consapevole l'azione. La meta-riflessione che viene attivata nell'ambito della supervisione diventa indispensabile per poter affinare tali competenze, sostenendo i processi di consapevolezza professionale. Rappresenta inoltre una risorsa per la prevenzione del rischio di burn-out, particolarmente elevato nelle professioni educative, anche in ragione del limitato riconoscimento sociale di tali ruoli e delle conseguenti criticità in termini di status professionale (Olivieri 2024).

Il processo di supervisione pedagogica, oggetto del presente studio, ha coinvolto nell'arco di due anni di sperimentazione circa 150 educatori e educatrici professionali e 10 supervisori ed è stato accompagnato da un impianto valutativo di tipo misto finalizzato a monitorare il percorso e a rilevare gli esiti in termini di benessere professionale degli operatori e di apprendimento organizzativo.

Il disegno di valutazione si fonda su una logica ciclica e partecipata, articolata in tre momenti principali di rilevazione (iniziale, intermedio e finale), attraverso strumenti quantitativi (questionari strutturati per l'analisi dei bisogni, delle aspettative e degli esiti percepiti) e qualitativi (focus group rivolti agli operatori e report riflessivi dei supervisori). Tale impostazione consente di integrare la produzione di evidenze con momenti di restituzione e rielaborazione condivisa, configurando la valutazione come spazio di negoziazione di significati e di costruzione di conoscenza professionale.

In questa prospettiva, la valutazione non è intesa unicamente come strumento di misurazione degli effetti, ma come pratica trasformativa che agisce su più livelli: (a) sul piano individuale, favorendo lo sviluppo di competenze riflessive e metacognitive negli operatori; (b) sul piano organizzativo, sostenendo processi di apprendimento collettivo e di revisione delle pratiche; (c) sul piano sistemico, contribuendo alla qualificazione dei servizi e alla produzione di evidenze utili per il decision making.

Riferimenti bibliografici

- Femminini, A., Salerni A., e I. Stanzione I. 2024. "La supervisione nei contesti socio-educativi: una revisione sistematica della letteratura." *LLL* 22 (45): 393-410. <https://doi.org/10.19241/lll.v22i45.905>.
- OECD/European Union. 2024. *Measure, Manage and Maximise Your Impact: A Guide for the Social Economy. Local Economic and Employment Development (LEED)*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2238c1f1-en>.
- Oggonni, F. 2013. *La supervisione pedagogica*. Milano: Franco Angeli.
- Olivieri, F. 2024. *La supervisione pedagogica: un modello di intervento*. Roma: Carocci.
- Patton, M.Q. 2011. *Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*. New York: Guilford Press.
- Preskill, H., e S. Boyle. 2008. "A Multidisciplinary Model of Evaluation Capacity Building." *American Journal of Evaluation* 29 (4): 443-59. <https://doi.org/10.1177/1098214008324182>.

La valutazione di impatto socioeducativo nei progetti SAI-MSNA. Quali competenze per quali nuove esigenze?

Francesco Girardi

LESS Società Cooperativa sociale (<francescogirardi@lessimpresasociale.it>)

Sara Gemma

Università di Macerata, Università di Napoli Parthenope (<s.gemma@unimc.it>)

Abstract

Il contributo propone una riflessione a partire dall'esperienza ventennale di gestione dei progetti della rete SAI (Sistema di Accoglienza e Integrazione) della cooperativa LESS, in Campania, con particolare attenzione ai dispositivi di valutazione dell'impatto sociale nei percorsi di accoglienza e integrazione. In coerenza con la call, il lavoro si colloca nell'area tematica relativa alla valutazione come strumento trasformativo delle organizzazioni ETS, con un focus specifico sulla necessità di sviluppo di competenze professionali in sistemi educativi complessi.

Il contesto normativo di riferimento è fornito dal Decreto Ministeriale del 23 luglio 2019 relativo alle Linee guida per la realizzazione di sistemi di valutazione dell'impatto sociale delle attività svolte dagli enti del Terzo Settore che riprende il dibattito sulla VIS (Zamagni 2015) e fornisce alcune definizioni per l'implementazione della valutazione nell'ambito della documentazione strategica degli ETS (bilancio sociale) e dell'impatto di programmi e progetti da parte di decisori e stakeholders.

In Italia, la lenta implementazione del RUNTS, caratterizzata da una significativa catena di proroghe e deroghe, ha fatto sì che il tema della VIS sia ancora oggi poco frequentato nei documenti programmatici dei piani sociali e che invece sia stato meglio affrontato nei sistemi di valutazione di tipo *donative* (Busacca e Caputo 2020) attraverso l'utilizzo di indicatori sintetici di natura monetaria come lo SROI-Social Return on Investment (Nicholls et al. 2015).

Pertanto, appaiono ora maturi i tempi per riflettere sull'applicazione dei criteri della VIS sulla governance degli ETS. A tal proposito, si evidenzia un interessante spazio di ricerca in evoluzione nei riguardi della VIS su interventi di *cerniera*, in ambito socioeducativo, con target ad alta vulnerabilità dove lo sviluppo dei bisogni dei beneficiari rende sempre più incerto il confine del modello di welfare adottato. A partire da tale assunto, si ritiene di dover affrontare il tema della

VIS per le imprese sociali impegnate in programmi di accoglienza rivolti a Minori Stranieri Non Accompagnati (Corvo et al. 2021) con una logica di integrazione tra i più comuni indicatori sintetici di natura monetaria (SROI o Return on Education) e i metodi di indagine socioeducativa, per adeguare la formazione continua degli operatori all'evoluzione del modello di intervento proposto. I percorsi individualizzati di presa in carico, orientamento e autonomia si configurano come spazi nei quali l'intervento educativo, la produzione di evidenze e i processi valutativi si sviluppano in modo intrecciato. In tale prospettiva, la valutazione emerge come pratica situata, continua e riflessiva (Fabbri 2007; Federighi e Del Gobbo 2021) utile ad adeguare le competenze per l'accompagnamento di progetti di vita e a rendere visibili cambiamenti complessi, spesso non immediatamente riconducibili ad indicatori standardizzati.

Attraverso un approccio qualitativo (Lucisano e Salerni 2002) basato sull'analisi delle pratiche professionali e degli strumenti adottati nei progetti SAI, il contributo esplora: 1) l'utilizzo di indicatori di impatto orientati all'apprendimento organizzativo e di comunità; 2) l'uso delle evidenze a supporto delle decisioni organizzative per la costruzione di competenze trasversali e sviluppo di *life soft skills* (Boffo et al. 2022; Iavarone 2025).

Particolare attenzione è dedicata alle competenze degli operatori quali mediatori tra dimensione educativa e valutativa, nonché alla natura partecipativa dei processi di raccolta e interpretazione dei dati. L'esperienza, attraverso il pretesto di un caso studio specifico, evidenzia la necessità di decolonizzare il ruolo della valutazione (Mento 2024) superandone la logica meramente adempitiva, e configurandola come dispositivo di apprendimento organizzativo e leva di governance strategica.

Riferimenti bibliografici

- Boffo, V., Iavarone, M.L., e A. Nuzzaci. 2022. "Life skills and human transitions / Life skills e transizioni umane." *Form@re, Open Journal per la formazione in rete* 22 (3): 1-8. <http://dx.doi.org/10.13128/form-14130>.
- Busacca, M., e A. Caputo. 2020. "Il Social Return On Investment." In *Valutazione, apprendimento e innovazione nelle azioni di welfare territoriale. Lo SROI-Explore per i Piani Giovani in Veneto*, a cura di M. Busacca, e A. Caputo, 39-49. <<https://edizionicafoscari.it/media/pdf/books/978-88-6969-409-7/978-88-6969-409-7-ch-04.pdf>> (06/2026).
- Corvo, L., Antonucci, F. e L. Pastore. 2021. Accoglienza in famiglia: una valutazione dell'impatto sociale. FAMI "Dalle esperienze al modello: l'accoglienza in famiglia come percorso di integrazione". Università degli Studi di Roma "Tor Vergata". <https://bucketeer-23368c2e-2250-4b0e-a1a9-0e3036d6aceb.s3.eu-west-1.amazonaws.com/Caricamento%20prodotti%20in%20piattaforma/PROG-2000/Q236/R_3m51sXt3VY82IL_Valutazione%20dell'impatto.pdf> (06/2026).
- Fabbri, L. 2007. *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo. Per una formazione situata*. Roma: Carocci.
- Federighi, P., e G. Del Gobbo. 2021. *Professioni dell'educazione e della formazione: orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. Firenze: Editpress.

- Iavarone, M.L. 2025. *L'educazione patetica. Tra disorientamento, crisi ed errori educativi del nostro tempo*. Milano: FrancoAngeli.
- Lucisano, P., e A. Salerni. 2002. *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci.
- Mento, F. 2024. *Competenze interculturali e decolonizzazione della valutazione in Valutazione dei progetti di accoglienza delle persone migranti*, Social Value Italia: <<https://www.socialvalueitalia.it/wp-content/uploads/2024/05/VALUTAZIONE-DEI-PROGETTI-DI-ACCOGLIENZA-DELLE-PERSONE-MIGRANTI-1704.pdf>> (06/2026).
- Nicholls, A., Nicholls, J., and R. Paton. 2015. "Measuring Social Impact." In *Social Finance*, edited by A. Nicholls, J. Emerson, and R. Paton, 253-281. Oxford: Oxford University Press.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2015. "Valutare l'impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali." *Impresa Sociale* 6, 77-97. <<https://www.rivistaimpresasociale.it/rivista/articolo/valutare-l-impatto-sociale-la-questione-della-misurazione>> (06/2026).

Sessione 4

Valutazione partecipativa e
trasformativa nei territori e
nelle comunità educanti

Valutazione di impatto sociale come processo trasformativo: il caso Base Camp – Presidi Educativi Territoriali

Tiziana Chiappelli

Università degli Studi di Siena (<tiziana.chiappelli@unisi.it>)

Stella Rita Emmanuele

Università degli Studi di Enna - Kore (<stellarita.emmanuele@unikore.it>)

Abstract

Il contributo presenta il disegno e gli esiti della valutazione di impatto sociale del progetto *Base Camp – Presidi Educativi Territoriali*, intervento pluriennale finalizzato al contrasto della povertà educativa e della dispersione scolastica in quattro contesti urbani ad alta vulnerabilità (Palermo, Napoli, Roma, Catanzaro). Il progetto, sostenuto da Enel Cuore e dall'Impresa sociale Con i Bambini e coordinato dal CESIE, ha attivato presidi educativi territoriali fondati su studio personalizzato, animazione culturale, cittadinanza digitale e rafforzamento delle comunità educanti.

La valutazione è stata concepita non come esercizio burocratico-rendicativo ex post, ma come processo integrato e ciclico di co-disegno della ricerca valutativa capace di accompagnare l'intero ciclo di vita del progetto fin dalla sua ideazione, orientando decisioni strategiche, rimodulazioni operative e processi di apprendimento organizzativo. In coerenza con un approccio trasformativo alla valutazione, il disegno ha previsto una metodologia mista (*mixed methods*), combinando strumenti quantitativi e qualitativi al fine di garantire triangolazione, complementarità e robustezza interpretativa.

Gli strumenti utilizzati includono: questionari strutturati rivolti a studenti, famiglie, docenti ed educatori; focus group con équipe territoriali e stakeholder; osservazione strutturata delle attività educative; strumenti ludico-formativi (Mr. Maslow e My Party!) per l'analisi delle dinamiche relazionali, del *problem solving* e delle competenze trasversali; analisi controfattuale dei risultati scolastici; costruzione di indicatori di output, outcome e impatto per ciascuna "catena del valore" individuata nel disegno valutativo.

Parallelamente, è stata sviluppata una misurazione del Social Return on Investment (SROI), finalizzata a stimare il valore sociale generato in termini di risparmio per la pubblica amministrazione, rafforzamento delle competenze genitoriali, incremento del benessere soggettivo dei beneficiari diretti e indiretti,

consolidamento delle reti territoriali e attivazione di processi di co-progettazione tra scuole, enti del terzo settore e amministrazioni locali.

I risultati evidenziano:

- un incremento significativo del senso di appartenenza alla scuola e al territorio;
- il rafforzamento delle competenze relazionali e metacognitive degli adolescenti coinvolti;
- una maggiore partecipazione e corresponsabilità delle famiglie, degli operatori e insegnanti e in generale del territorio;
- la strutturazione di nuove reti formali e informali tra attori della comunità educante;
- l'attivazione di protocolli e accordi orientati alla sostenibilità dell'intervento nel medio-lungo periodo.

La valutazione si è configurata come dispositivo formativo e generativo: ha prodotto evidenze, ma soprattutto ha attivato processi riflessivi nei team territoriali, sostenendo un apprendimento organizzativo continuo e una maggiore consapevolezza delle condizioni di equità e delle dinamiche di contesto.

Il caso Base Camp mostra come la valutazione di impatto sociale, se integrata nella governance progettuale e costruita in chiave partecipativa, possa diventare leva di innovazione sociale, strumento di policy learning e pratica pedagogica trasformativa.

Riferimenti bibliografici

- Bezzi, C. (2003). *Il disegno della ricerca valutativa*. 2ª ed. Milano: FrancoAngeli.
- Grion, V., Restiglian, E., e D. Aquario. 2019. *Valutare nella scuola e nei contesti educativi*. Padova: CLEUP.
- Earl, S., Carden, F., e T. Smutylo. 2001. *Outcome Mapping: Building Learning and Reflection into Development Programs*. IDRC.
- Mertens, D.M. 2021. *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. 5th ed. Los Angeles-London: Sage.
- Mertens, D.M. 2009. *Transformative Research and Evaluation*. New York: Guilford Press.
- Nicholls, J., Lawlor, E., Neitzert, E., e T. Goodspeed. 2012. *A Guide to Social Return on Investment*. London: The SROI Network.
- Stern, E. 2016. *Impact Evaluation: A Guide for Commissioners and Managers*. UK Government.
- Torre, E.M. 2025. *Dalla progettazione alla valutazione. Modelli e metodi per educatori e formatori*. Nuova edizione. Roma: Carocci.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2015. *Valutare l'impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali*. Bologna: Il Mulino.

Dalla Mappatura dei Bisogni all'Impatto Ecosistemico: Valutazione Partecipata e Innovazione Sociale per il Contrasto alle Povertà Educative

Corrado Russo

CNR IMAA-Università degli Studi di Bari Aldo Moro (<corrado.russo@cnr.it>)

Salvatore Colazzo

Universitas Mercatorum (<salvatore.colazzo@unimercatorum.it>)

Abstract

Nelle aree marginali a rischio spopolamento, la povertà educativa si configura non come un mero deficit cognitivo individuale, ma come una complessa condizione ecosistemica, relazionale e psicofisica, aggravata dalle attuali asimmetrie del neolitarismo digitale estrattivo. Per contrastare tale fenomeno e rigenerare una cittadinanza partecipata, la neutralità procedurale della Pubblica Amministrazione tradizionale risulta insufficiente. Il presente contributo teorizza la transizione verso una governance basata sulla Strategia dell'Ecosistema della Coesione Territoriale (ECT), in cui il Terzo Settore diviene elemento attivo e paritetico nella co-produzione di valore pubblico. In questa cornice, la valutazione deve superare la rendicontazione tecnica ex-post per abbracciare la misurazione dell'impatto ecosistemico, intesa come pratica di ricerca trasformativa che accompagna l'azione e sostiene il *policy learning*.

La validazione del modello si fonda su un disegno di Ricerca-Azione Partecipativa (PAR) condotto nell'Area Interna del Sud Salento. Attraverso il framework dell'Action Community Learning (ACL) e la Mappatura dei Bisogni (MdB), il bisogno è stato riconcettualizzato dalla logica della privazione a quella della potenzialità generativa. L'indagine ha impiegato dispositivi di co-progettazione strutturata (GOPP, World Café) per mobilitare l'intelligenza collettiva territoriale. L'impatto degli interventi è stato misurato quali-quantitativamente tramite l'osservazione etnografica, l'analisi lessicometrica e l'Analisi delle Corrispondenze Multiple (MCA) su diari di campo e focus group, strumenti scelti per tracciare e validare matematicamente lo slittamento semantico della comunità dal deficit all'empowerment.

L'efficacia dell'impianto valutativo e trasformativo è stata misurata trasversalmente attraverso sei studi di caso di ricerca-intervento: il *Service Learning* per l'acquisizione di *agency* democratica (Progetto Parresia); l'educazione *nature-based* di matrice sinecologica (MOVE-IT!); lo sport inclusivo come transizione

dall'alienazione all'empowerment (Athletes Together); le pratiche multispecie di ZooAntropedagogia per la destrutturazione delle asimmetrie di potere; l'apertura delle Infrastrutture di Ricerca (ITINERIS) per stimolare la cittadinanza scientifica; e il *capacity building* ecosistemico per la gestione del *burnout* della comunità educante adulta. L'elaborazione dei dati ha restituito una chiara evidenza: modificando la condizione ecologica e riattivando le reti relazionali, i sintomi della povertà educativa si riducono sistematicamente, favorendo un rapido incremento di autonomia, fiducia e autoregolazione.

Le evidenze empiriche confermano che la povertà educativa rappresenta un fallimento dell'ecosistema socio-istituzionale e necessita di risposte fondate sul welfare generativo e sulla sussidiarietà orizzontale. La valutazione partecipata si afferma dunque come leva ineludibile di innovazione sociale. Per garantire la stabilità di questo impatto ecosistemico, il lavoro conclude proponendo l'istituzionalizzazione di un Osservatorio Comunitario sulle Povertà Educative. Concepito come infrastruttura permanente, e in prospettiva candidabile nel perimetro europeo ESFRI, tale dispositivo permette alle reti territoriali di misurare continuamente il benessere diffuso, tutelare i nuovi diritti civici digitali e orientare dinamicamente l'azione pubblica.

Riferimenti bibliografici

- Colazzo, S., e A. Manfreda. 2019. *La comunità come risorsa. Epistemologia, metodologia e fenomenologia dell'intervento di comunità. Un approccio interdisciplinare*. Roma: Armando Editore.
- Lippi, A. 2022. *Modelli di amministrazioni pubbliche*. Bologna: Il Mulino.
- Manfreda, A. 2024. *Mappatura dei bisogni educativi. Questioni metodologiche e casi di studio*. Torino: L'Harmattan Italia.
- Russo, C. 2025. "Costruire l'Ecosistema della Coesione Territoriale tra pedagogia e politica per affrontare le povertà educative e promuovere i diritti umani digitali nelle comunità marginali a rischio spopolamento." *Nuova Secondaria* 42 (9): 341-55.
- Salmieri, L. 2024. *La povertà educativa in Italia. Dati, analisi, politiche*. Roma: Carocci.
- Stern, E. 2016. *La valutazione di impatto*. Milano: FrancoAngeli.

Valutare il valore. Uno studio di caso sulla valutazione di impatto sociale come dispositivo formativo nei processi di welfare comunitario

Gina Chianese

Università degli Studi di Trieste (<gchianese@units.it>)

Matteo Cornacchia

Università degli Studi di Trieste (<mcornacchia@units.it>)

Marco Ius

Università degli Studi di Trieste (<marco.ius@units.it>)

Elisabetta Madriz

Università degli Studi di Trieste (<emadriz@units.it>)

Abstract

Il contributo presenta il quadro teorico e metodologico della valutazione di impatto sociale del progetto biennale “Tutti per la Comunità, la comunità per tutti”, avente come capofila il Comune di Portogruaro (VE) e costituito da una rete di 48 partner fra comuni del Veneto Orientale, scuole, azienda sanitaria, associazioni di famiglie, associazioni sportive e culturali. L’iniziativa, finanziata dalla Regione Veneto nell’ambito delle Alleanze Territoriali per la Famiglia, si propone di promuovere un modello di welfare territoriale partecipato, fondato sull’integrazione tra servizi sociali, comuni, istituzioni scolastiche, università, enti del terzo settore, famiglie e comunità locali. Nel dettaglio, la mission del progetto viene declinata in quattro punti principali:

- Attivare una rete di coordinamento sul territorio fra enti locali, associazioni, forze sociali, economiche e culturali per promuovere politiche orientate al benessere delle famiglie;
- Perseguire un welfare di comunità attraverso l’apporto del maggior numero di soggetti possibile (istituzioni pubbliche, operatori economici, terzo settore, famiglie);
- Sostenere la genitorialità e supportare le famiglie ampliando l’offerta di servizi e opportunità;
- Armonizzare la programmazione territoriale attraverso politiche di integrazione e conciliazione.

In questo contesto, la valutazione non assume una funzione meramente rendicontativa, ma si configura come dispositivo conoscitivo e formativo capace di orientare i processi di sviluppo comunitario e di rafforzare le pratiche collaborative tra attori territoriali.

In coerenza con quanto previsto dall'articolo 7 della Legge n. 106/2016, la valutazione è concepita come un processo integrato che combina analisi quantitative e qualitative, finalizzato a “dare valore” al processo, agli effetti sociali e organizzativi e agli elementi che costituiscono “valore” nel processo (Wei-Skillern et al. 2007).

Questo approccio supera una visione incentrata esclusivamente su output e performance e pone, invece, l'attenzione sulla comprensione del cambiamento sociale prodotto e sulla visione futura di sviluppo di comunità, facendosi, quindi, strumento di lettura e accompagnamento delle trasformazioni generate e/o da implementare.

L'analisi del valore sociale prodotto dal progetto viene condotta attraverso una prospettiva ecologica (Bronfenbrenner 2002) articolata su tre livelli. A livello macro, il progetto contribuisce alla ri-generazione di capitale sociale, favorendo la costruzione di relazioni di fiducia e collaborazione tra istituzioni e comunità. Sul piano meso, il valore emerge attraverso la produzione di beni relazionali, promossi mediante nuove forme di cooperazione tra organizzazioni e attori territoriali (Donati 2019). Infine, a livello micro, le azioni progettuali sostengono processi di responsabilizzazione e partecipazione attiva dei cittadini, in linea con l'approccio del welfare rigenerativo che interpreta i diritti sociali come connessi alla capacità di contribuire alla produzione di valore collettivo (Bassi 2013; Zamagni 2013).

Nel loro insieme, gli esiti del processo evidenziano come la valutazione di impatto sociale possa assumere una duplice funzione. Da un lato, essa rappresenta uno strumento di accountability nei confronti delle istituzioni e della comunità di riferimento; dall'altro, si configura come un dispositivo formativo capace di sostenere processi di apprendimento collettivo e di orientare l'evoluzione delle politiche di welfare territoriale verso modelli sempre più partecipativi, collaborativi e generativi (Fondazione Zancan 2013; Gallina e Grimaldi 2025).

Riferimenti bibliografici

- Bassi, A. 2013. “Una nuova metrica per l'impresa sociale: il sistema di rilevazione del Valore Aggiunto Sociale.” *Impresa Sociale* 1: 30-47.
- Bronfenbrenner, U. 2002. *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Donati, P.P. 2019. *Scoprire i beni relazionali. Per generare una nuova socialità*. Soveria Mannelli: Rubettino Editore.
- Fondazione Zancan. 2013. *Verso un welfare generativo: da costo a investimento*. <http://www.welfaregenerativo.it/media/uploads/WelfareGenerativo_FondazioneZancan.pdf> (06/2026).
- Gallina, M.A., e R. Grimaldi. 2025. *Welfare generativo e innovazione sociale. Approcci teorici e buone pratiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Legge n. 106/2016. *Delega al Governo per la riforma del Terzo settore, dell'impresa sociale e per la disciplina del servizio civile universale*. <<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2016-06-06;106~art1-com2-letb>> (06/2026).
- Wei-Skillern J., Austin, J., Leonard, H., e H. Stevenson, eds. 2007. *Entrepreneurship in the Social Sector*. London: Sage.

Zamagni, S. 2013. *Dal welfare della delega al welfare della partecipazione. Il Distretto di Cittadinanza come esempio evoluto di sussidiarietà circolare*. <<https://ordosocialis.de/wp-content/uploads/DAL-WELFARE-DELLA-DELEGA-AL-WELFARE-DELLA-PARTECIPAZIONE.pdf>> (06/2026).

La valutazione come pratica trasformativa. Verso una concezione formativa e situata dell'impatto sociale

Francesca Marone

Università degli Studi di Napoli Federico II (<fmarone@unina.it>)

Ilaria Curci

Università degli Studi di Napoli Federico II (<ilaria.curci@unina.it>)

Abstract

Il dibattito internazionale sulla valutazione di impatto sociale ha progressivamente superato una concezione meramente rendicontativa per abbracciare un approccio processuale e sistematico, in grado di accompagnare l'intero ciclo di vita degli interventi, rafforzare la capacità dei soggetti coinvolti di comprendere il cambiamento e orientare le decisioni organizzative e concorrere alla messa a sistema di una governance educativa territoriale. In questa prospettiva, la valutazione non può essere ridotta a esercizio di misurazione *ex post*, ma deve essere integrata nei processi decisionali e nei sistemi di apprendimento delle organizzazioni, in una concezione ciclica in cui produzione, interpretazione e utilizzo delle evidenze si alimentano reciprocamente (OECD 2024). È da questa cornice teorica che prende avvio il piano di valutazione di impatto sociale co-costruito nell'ambito del progetto *Mediateca bio-psico-sociale*, promosso dal centro territoriale Mammuto, nel quartiere di Scampia, Napoli, finanziato dal Fondo Beneficenza Intesa Sanpaolo. Il contributo presenta, pertanto, un modello di analisi strutturata, espressione di un'esperienza di ricerca sul campo, in collaborazione con un'organizzazione del terzo settore che opera nel cuore di un contesto di marginalità urbana. La progettazione dell'impianto valutativo, volto ad approfondire la portata degli impatti e dei risultati generati sul territorio, vuole essere al tempo stesso metodologicamente fondata, ecologicamente valida rispetto alla multidimensionalità del contesto, e intrinsecamente formativa per tutti i soggetti coinvolti.

Il piano proposto è *mixed-methods* con un sistema di strumenti qualitativi organizzati appositamente per il contesto, rifiutando l'importazione acritica di framework preconfezionati, per privilegiare, invece, una validazione situata che parta dall'ascolto degli *stakeholder*. La valutazione così concepita assume una duplice natura: è allo stesso tempo dispositivo di misurazione e pratica formativa. In contesti educativi complessi che operano nella marginalità sociale, la

valutazione di impatto non misura soltanto ciò che il progetto produce: essa genera senso, riconosce soggettività e restituisce ai partecipanti la propria storia di cambiamento – configurandosi, in questo modo, come intervento pedagogico, come leva per lo sviluppo professionale degli operatori coinvolti e dell’agency degli utenti e come occasione di presa di coscienza collettiva. È questa la riflessione epistemologica che il contributo intende portare nel dibattito: che il processo valutativo, in certi luoghi e con certi soggetti, non stia accanto al progetto educativo ma ne sia parte integrante. Questo è possibile, tuttavia, solo attraverso un’alleanza sistemica tra sapere pratico, sapere scientifico e sapere situato: tra l’organizzazione che abita il territorio, la ricerca universitaria che porta know how e rigore metodologico, e la rete istituzionale che rende il cambiamento riconoscibile e sostenibile.

Riferimenti bibliografici

- Mancaniello, M.R., Marone, F., e M. Musaiò. 2023. *Patrimonio culturale e comunità educante: Per la promozione di un nuovo welfare urbano*. Milano: Mimesis Edizioni.
- Marone, F., Bifulco, F., Navarra, M., e L. Salemme, a cura di. 2025. *Caleidoscopio Handbook*. Napoli: Greta Srl.
- Marone F., Navarra M., e L. Salemme. 2025. “Reti di governance, beni comuni e comunità educanti per l’inclusione.” *Journal of Health Care Education in Practice* 7 (2): 33-41. <https://doi.org/10.25430/pupj-jhcep-2025-2-5>.
- Marone, F., e I. Curci. 2026. “Abitare, raccontare, trasformare: un modello partecipato di mediazione culturale e appartenenza.” Abstract accettato. *IV International Conference of Scuola Democratica “Learning for Democracy / Democracy for Learning”*, 1-4 settembre, Sapienza University of Rome, Italia.
- Marone, F., a cura di. in corso di stampa. *Ri/generazioni. Per una geografia dell’accoglienza*. Napoli: Greta Srl.
- Musella, M. 2025. “Il significato di terzo settore in Italia oggi. Alcune riflessioni dal punto di vista economico.” *Diritto ed Economia del Terzo Settore* 2 (1): 17-48.
- OECD/European Union. 2024. *Measure, Manage and Maximise Your Impact: A Guide for the Social Economy*. OECD Publishing.
- Pedagogika. Rivista di educazione, formazione e cultura*. 2021. 25 (1). numero monografico: “Valutazione e impatto sociale”.
- Stern, E. 2016. *La valutazione di impatto*. Milano: FrancoAngeli.

La valutazione di impatto sociale come dispositivo formativo e trasformativo: i casi di Bella Storia e Prato Comunità Educante

Marta Russo

ARCO (<corrado.russo@cnr.it>)

Linda Terenzi

ARCO (<linda.terenzi@pin.unifi.it>)

Tommaso Iannelli

ARCO (<tommaso.iannelli@pin.unifi.it>)

Abstract

Il significato della valutazione di impatto sociale di interventi educativi, che tipicamente coinvolgono una pluralità di attori, livelli e tempi, va spesso oltre la sola misurazione degli esiti. Quando nei territori si sviluppano azioni educative dotate di continuità progettuale, la valutazione può configurarsi come un dispositivo di accompagnamento all'intervento stesso. Affinché questo processo si realizzi, è tuttavia necessario che tra il valutatore e i soggetti implementatori si instauri un adeguato livello di fiducia reciproca.

Il contributo presenta due esperienze di valutazione relative ai progetti *Bella Storia... la tua!* di Fondazione Unipolis e *Prato Comunità Educante* realizzato da attori del terzo settore attivi nel territorio pratese, assunte non in chiave comparativa, ma come casi studio che consentono di esplicitare quattro ruoli potenziali della valutazione d'impatto sociale nei progetti educativi.

In primo luogo, i due casi mostrano il valore della valutazione come **dispositivo di formazione continua e apprendimento organizzativo**. In *Prato Comunità Educante*, il percorso valutativo ha accompagnato il monitoraggio dell'evoluzione della comunità educante attraverso una Social Network Analysis. I dati raccolti hanno permesso a tutti gli stakeholder di leggere i cambiamenti avvenuti nella rete educativa locale, i processi di costruzione del capitale sociale e alcuni snodi critici della governance. In *Bella Storia*, i momenti di restituzione hanno costituito occasioni concrete di approfondimento e ripensamento delle assunzioni alla base del progetto, con il chiaro intento di perfezionare il modello di intervento per future edizioni.

In secondo luogo, i casi consentono di leggere la valutazione come **pratica di ricerca trasformativa e valutazione partecipata**. In *Bella Storia*, la restituzione dei risultati ha favorito la ricostruzione partecipata di una teoria del cambiamento più aderente alla realtà e agli intenti dei promotori. In *Prato Comunità Educante*, la valutazione è stata capace anche di fornire elementi utili a una più

consapevole definizione e revisione delle scelte progettuali, nonché a una più chiara sistematizzazione dei bisogni e della loro relazione con le azioni previste. In tale quadro si colloca anche la valutazione ex ante, realizzata mediante la costruzione di un indice composito di vulnerabilità, fondato su criteri espliciti e argomentati, finalizzato a supportare l'individuazione delle priorità di intervento.

Inoltre, emerge la valutazione come **leva per lo sviluppo di competenze professionali orientate all'analisi dei processi e all'utilizzo consapevole dei dati**. Ciò si è tradotto anche in una crescente capacità dei partenariati di interrogarsi sulla misurabilità dei cambiamenti prodotti dal progetto come parte integrante della progettazione.

Infine, i due casi mostrano la valutazione come **opportunità di innovazione sociale**. In *Prato Comunità Educante*, l'analisi qualitativa ha mostrato come attività troppo episodiche non disponessero di una sufficiente capacità trasformativa, facendo emergere la necessità di prevedere un modello di intervento più intenso e continuativo. In *Bella Storia*, la valutazione ha contribuito a orientare il progetto verso una più chiara e puntuale espressione dei cambiamenti di medio-lungo periodo auspicati e quindi a ripensarne l'approccio integrando attività ad essi più coerenti.

Il contributo evidenzia così come la valutazione possa incidere, in chiave formativa e trasformativa, sulla qualità degli interventi educativi.

Riferimenti bibliografici

- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fetterman, D.M., Rodríguez-Campos, L., e A.P. Zukoski. 2018. *Collaborative, Participatory, and Empowerment Evaluation: Stakeholder Involvement Approaches*. New York-London: Guilford Press.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2015. *Valutare l'impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali*. Bologna: Il Mulino.
- Wasserman, S., e K. Faust. 1994. *Social Network Analysis: Methods and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ISTAT. 2020. *Le misure della vulnerabilità*. Roma: Istituto nazionale di statistica. <<https://www.istat.it/wp-content/uploads/2020/12/Le-misure-della-vulnerabilita.pdf>> (06/2026).

Quando la valutazione d'impatto diventa ecosistemica. Le pratiche di Bottega del Terzo Settore

Silvia Silvozzi

Associazione Bottega del Terzo Settore (<silvia.silvozzi@bottegaterzosettore.it>)

Maria Gloria Cesarini

Associazione Bottega del Terzo Settore (<gloria.cesarini@bottegaterzosettore.it>)

Abstract

Bottega del Terzo Settore opera da quasi dieci anni come incubatore di innovazione sociale e abilitatore di processi di cambiamento, accompagnando l'empowerment del settore non profit del Piceno e la costruzione di reti eterogenee funzionali a uno sviluppo ecosistemico sostenibile.

I percorsi formativi e le attività di attivazione comunitaria sono costruite secondo la metodologia del LOGFRAME, come strumento per la progettazione a impatto e, specularmente, veicolo per l'impostazione della valutazione d'impatto ex ante. Tale metodologia consente di disegnare una struttura di KPI di OUTCOME fin dall'inizio, quali-quantitativi, accompagnando l'implementazione delle progettualità e valutandone l'efficacia in termini di cambiamento generato.

Questo approccio metodologico guida la programmazione delle attività di Bottega e viene proposto come asset formativo e come esperienza condivisa nelle attività partecipate dedicate ai propri beneficiari, in primis agli ETS soci.

Esempio è **La Bottega che Vorrei**, il progetto di valutazione partecipata del 2022 riservato agli Enti associati, con l'obiettivo di conoscerne le aspettative e l'ingaggio e proporre attività sempre più rispondenti alle esigenze. La ricerca ha utilizzato l'approccio della ricerca-azione, risultato utile visto l'ancoraggio della ricerca alla definizione delle strategie future di Bottega e l'importanza della costruzione di relazioni solide coi soci e della comprensione del loro punto di vista. Seguendo questo approccio, la ricerca ha seguito tre fasi: 1. Definizione della domanda di ricerca; 2. Ricognizione e raccolta dei dati; 3. Restituzione ai soci.

Si menziona altresì **TR-ACTIONLAB**, percorso di formazione tecnica e sperimentale realizzato nel 2020, coniugando formazione con azione. Il focus è stato sull'autoriflessione dei progetti in corso d'opera, secondo i parametri distintivi della progettazione sostenibile ed ecosistemica e della valutazione d'impatto, generando un incremento nella consapevolezza e nella capacitazione dei parte-

cipanti e, dunque, un cambiamento sostanziale nella cultura e nell'approccio operativo, percepito come più efficace nel rispondere ai bisogni della comunità.

COM RES - I luoghi delle Comunità Resilienti ai tempi del Covid19 è stato il progetto di ricerca-azione sviluppato nel periodo pandemico con Fondazione Finanza Etica e un partenariato nazionale ed europeo, per valorizzare esperienze resilienti e rigenerative in Aree interne e marginali. In questo caso il LOGFRAME ha incluso un'attività di valutazione partecipata e 'generativa' che ha permesso di sviluppare elementi di conoscenza e apprendimento sui cambiamenti attivati, dalla governance complessiva alle singole progettualità. Il disegno di valutazione ha previsto uno step valutativo in itinere e uno ex post focalizzato su cambiamenti e impatti generati a 3-6 mesi.

Radici del Futuro è la progettualità che ha coinvolto diversi presidi territoriali di Caritas, per cui Bottega è stata chiamata a curare direttamente la valutazione d'impatto. Vista la complessità delle attività progettuali e l'importanza di mappare le singole attività, si è optato per un approccio basato sulla ToC, intendendo la valutazione come un percorso di ricerca volto non solo alla misurazione dei risultati, ma alla comprensione di come e perché questi siano stati raggiunti o meno nei contesti di intervento.

Riferimenti bibliografici

- Broccia, F., Cima, S., Silvozzi, S., e M.G. Cesarini, a cura di. 2020. *Traction Lab. Percorso formativo laboratoriale per enti del Terzo Settore su aspetti fondativi di modelli di progettazione sostenibile ed ecosistemica. Valutare l'impatto, a cosa serve e come si fa.*
- Broccia, F. 2023. "La Bottega che Vorrei, relazione di valutazione di impatto finale." 4-5.
- Broccia, F., e S. Silvozzi. 2025. "Radici del Futuro, la valutazione a un anno dal termine del progetto." 3-11.
- Quadraccia, D. 2023. "COMRES. Le Comunità Resilienti Ai Tempi Del Covid-19." Rapporto finale di valutazione delle attività relative al progetto 2023, 8-9.

Sessione 5

Valutazione di impatto sociale
nei contesti di inclusione,
cura e vulnerabilità

La valutazione di impatto sociale come dispositivo pedagogico: una ricerca empirica sulla prevenzione del bullismo e del cyberbullismo

Francesco Del Sorbo

Università telematica Pegaso (<francesco.delsorbo@unipegaso.it>)

Rosa Indellicato

Università Mercatorum (<rosa.indellicato@unimercatorum.it>)

Abstract

Il presente contributo analizza il ruolo della Valutazione di Impatto Sociale (VIS) nel contrasto a bullismo e cyberbullismo, intesi come manifestazioni di una crisi del capitale sociale scolastico (Coleman 1988; Putnam 2000). In questa prospettiva, la VIS viene concettualizzata come *dispositivo* pedagogico (Agamben 2006; Foucault 1977): uno strumento che, oltre a rilevare trasformazioni a lungo termine nel benessere della comunità, produce effetti formativi nei soggetti che partecipano al processo valutativo (Mertens 2009), superando la logica della misurazione lineare di output (Patton 2011; Stame 2016). Il lavoro quali-quantitativo, messo in atto in una scuola secondaria di secondo grado, prevede il coinvolgimento attivo di studenti (N = 283), docenti (N = 36) e famiglie (N = 86) nella costruzione degli indicatori di impatto, non come necessità metodologica, ma come azione pedagogica di *empowerment* che favorisce la co-responsabilizzazione (Fetterman e Wandersman 2005; Cousins e Whitmore 1998).

L'indagine ha integrato tre livelli metodologici complementari:

1. Analisi Quantitativa: Utilizzo di scale validate per misurare la variazione della percezione di sicurezza e dell'autoefficacia dei soggetti vulnerabili (Olweus 1993; Menesini e Salmivalli 2017).
2. Social Network Analysis (SNA): Mappatura delle dinamiche relazionali per documentare l'incremento della densità dei legami e la riduzione degli isolamenti, indicatori diretti di inclusione reale (Wasserman e Faust 1994; Daly 2010).
3. Focus Group Trasformativi: Coinvolgimento di tutti gli attori scolastici per analizzare l'impatto del progetto sulle *policy* dell'istituto e sul *Policy Learning* (Dunlop e Radaelli 2013; Palumbo 2001).

I risultati, rilevati attraverso la comparazione pre-post delle scale validate e l'analisi tematica dei focus group, evidenziano una correlazione significativa tra il coinvolgimento attivo nel processo valutativo e l'incremento dell'efficacia

delle azioni inclusive (Bezzi 2010; Rossi, Lipsey, e Henry 2019). In particolare, laddove la valutazione è stata vissuta dai partecipanti come processo dialogico si registra una maggiore sostenibilità dei cambiamenti nella cultura organizzativa, con una riduzione stabile degli episodi di esclusione rilevata dalla SNA nel follow-up.

In conclusione, si sostiene l'urgenza di integrare il rigore metodologico della VIS con la finalità trasformativa della ricerca pedagogica (Mertens 2009; Stame 2016), al fine di fornire evidenze scientifiche capaci di orientare decisioni di policy scolastica e territoriale fondate su evidenze di efficacia sociale.

Riferimenti bibliografici

- Bezzi, C. 2010. *Il nuovo disegno della ricerca valutativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Coleman, J.S. 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital." *American Journal of Sociology* 94 (Suppl.), S95-S120.
- Dunlop, C., e C. Radaelli. 2013. "Systematising Policy Learning." *Political Studies* 61 (3): 599-619.
- Fetterman, D.M., e A. Wandersman, eds. 2005. *Empowerment Evaluation Principles in Practice*. New York-London: Guilford Press.
- Foucault, M. 1977. *Discipline and Punish*. New York: Pantheon Books.
- Menesini, E., e C. Salmivalli. 2017. "Bullying in Schools." *Psychology, Health & Medicine* 22 (Suppl. 1): 240-53.
- Mertens, D.M. 2009. *Transformative Research and Evaluation*. New York: Guilford Press.
- Olweus, D. 1993. *Bullying at school*. Malden, MA: Blackwell.
- Palumbo, M. 2001. *Il processo di valutazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Patton, M.Q. 2011. *Developmental Evaluation*. New York: Guilford Press.
- Putnam, R.D. 2000. *Bowling Alone*. New York: Simon & Schuster.
- Rossi, P.H., Lipsey, M.W., e G.T. Henry. 2019. *Evaluation: A Systematic Approach*. 8th ed. Los Angeles-London: Sage.
- Stame, N. 2016. *Valutazione pluralista*. Milano: FrancoAngeli.
- Wasserman, S., e K. Faust. 1994. *Social Network Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Le chiavi di casa. Valutazione partecipata e riprogettazione di un percorso di vita semi-autonoma per giovani adulti con sindrome di Down

Antonella Gilardoni

Università degli Studi di Bergamo (<antonella.gilardoni@unibg.it>)

Mabel Giraldo

Università degli Studi di Bergamo (<mabel.giraldo@unibg.it>)

Abstract

La transizione all'adulthood per le persone con disabilità intellettiva rappresenta un processo complesso, nel quale il diritto all'autodeterminazione abitativa, sancito dall'art. 19 della *Convenzione ONU sui Diritti delle Persone con Disabilità* (2006), stenta a tradursi in pratica a causa di persistenti barriere fisiche, culturali e sociali [1, 2]. In risposta a questa sfida, il progetto *Le chiavi di casa*, promosso da AIPD Bergamo, propone un percorso di vita semi-autonoma in appartamento condiviso, finalizzato a sostenere giovani adulti con Sindrome di Down nello sviluppo delle competenze necessarie per abitare con consapevolezza e protagonismo.

Il contributo presenta i risultati di una ricerca valutativa partecipata condotta tra il 2023 e il 2024 dal Laboratorio IperDEA dell'Università degli studi di Bergamo, finalizzata a capitalizzare l'esperienza del progetto pilota promosso da AIPD Bergamo e a orientarne la riprogettazione attraverso una modellizzazione trasferibile per la stessa tipologia di utenza [3]. La ricerca ha adottato un approccio multimetodo qualitativo fondato su una co-valutazione partecipata che ha coinvolto i tre livelli sistemici di utenza - giovani adulti (GA), famiglie (F) e professionisti educativi (PE) - in una logica di triangolazione degli sguardi e di restituzione riflessiva degli esiti. Il quadro valutativo è stato costruito a partire da un riadattamento delle dimensioni proposte da Bezzi [3] - elementi di realizzazione, di risultato e di impatto - con indicatori condivisi comuni a tutti gli strumenti e declinati in base ai diversi *stakeholder*. Dopo una prima fase di monitoraggio in itinere - condotta attraverso video-diari di bordo con i GA, incontri periodici con le F e diari di bordo con osservazione orientata per i PE - la ricerca valutativa ha rilevato gli esiti percepiti dai tre livelli di utenza mediante video-interviste (GA), interviste semi-strutturate (F) e focus group (PE). È stata condotta un'analisi tematica multifase dei dati raccolti [4], confrontando le voci dei tre gruppi di *stakeholder*.

L'analisi comparata degli esiti percepiti dai tre gruppi di *stakeholder* ha evidenziato risultati positivi lungo le tre dimensioni valutative adottate (realizzazione, risultato e impatto), con esiti che, in più casi, hanno superato le aspettative iniziali dei professionisti. Sul piano della realizzazione, il progetto ha dimostrato fattibilità e sostenibilità. L'analisi dei risultati ha restituito un quadro articolato e differenziato per ciascun livello di utenza: i giovani adulti hanno maturato una consapevolezza metacognitiva delle proprie risorse e dei vincoli della convivenza; le famiglie hanno modificato il loro posizionamento rispetto alla figura del figlio mentre i professionisti hanno operato attraverso una progettazione individualizzata degli obiettivi dei partecipanti.

È tuttavia nella dimensione dell'impatto che il progetto rivela il suo contributo più significativo. I dati raccolti attestano come la ricerca abbia prodotto un impatto sociale misurabile e differenziato ai tre livelli sistemici coinvolti: una trasformazione dell'immagine di sé come adulto nei partecipanti; una revisione degli immaginari sul loro futuro abitativo da parte dei genitori; una rinnovata consapevolezza nei professionisti del ruolo dell'azione territoriale e della costruzione di reti interistituzionali come condizione abilitante per la sostenibilità dei percorsi di autonomia. Tali esiti, letti attraverso la prospettiva trasformativa della valutazione [5] e il costrutto di valore sociale aggiunto dell'intervento [6], hanno alimentato una fase di co-progettazione attualmente in corso, che vede il progetto *Le chiavi di casa* riproposto in forma ampliata e integrata con enti territoriali pubblici e del terzo settore, a conferma della sua trasferibilità e del suo potenziale di impatto sistemico sui percorsi di autodeterminazione abitativa per giovani adulti con sindrome di Down.

Riferimenti bibliografici

- Fullana, J., Palliserà, M., Vila, M., Valls, M.J., e G. Diaz-Garolera. 2020. "Intellectual Disability and Independent Living: Professionals' Views via a Delphi Study." *Journal of Intellectual Disabilities* 24 (4): 433-47.
- Giraldo, M., e S. Besio. 2022. "La disabilità come risorsa culturale e sociale per ripensare le forme dell'abitare." *PEDAGOGIA E VITA* 80 (3): 34-41.
- Bezzi, C. 2003. *Il disegno della ricerca valutativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Braun, V., e V. Clarke. 2021. *Thematic Analysis: A Practical Guide*. London: Sage.
- Mertens, D.M. 2021. "Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities." *International Journal of Qualitative Methods* 20.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2015. "Valutare l'impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali." *Impresa Sociale* 6: 77-97.

La valutazione di impatto sociale come pratica trasformativa: ricerca-azione e cambiamento istituzionale nella scuola dell'autonomia

Valerio Ferrero

Università di Torino (<valerio.ferrero@unito.it>)

Abstract

Il contributo propone di reinterpretare la valutazione di impatto sociale (Becker 2001; Branch 2019; Vanclay e Esteves 2011) come prospettiva teorico-metodologica per rileggere la ricerca-azione nella scuola dell'autonomia, considerando la valutazione non un momento finale di verifica, ma un processo partecipativo, formativo e trasformativo che accompagna il cambiamento istituzionale. L'impatto sociale non coincide quindi con la sola rilevazione di esiti, ma con la possibilità di rendere osservabili e discutibili le trasformazioni che l'azione educativa produce su culture professionali, forme della *governance*, processi decisionali, relazioni tra i soggetti e condizioni di equità che attraversano la vita scolastica. La valutazione diviene così pratica di ricerca trasformativa: produce dati, ma al contempo attiva apprendimento organizzativo, sviluppo professionale e capacità collettiva di riprogettazione.

Nel contesto dell'autonomia scolastica (Bracci 2006; Cocozza 2013; Piu 2001), la questione assume particolare rilievo: l'ampliamento della responsabilità organizzativa e pedagogica delle scuole richiede modelli di valutazione capaci di accompagnare l'azione, sostenere i processi di riflessività istituzionale e produrre conoscenze che orientino la riprogettazione delle politiche. Entro tale cornice, la ricerca-azione (Del Gobbo 2018; Falcone 2016; Nuzzaci 2018; Orefice 2006) viene assunta come pratica di ricerca valutativa trasformativa, in cui la produzione di conoscenza è inseparabile dalla costruzione condivisa del cambiamento. La valutazione dell'impatto sociale viene così ricollocata entro il processo, come pratica riflessiva attraverso cui interrogare non solo ciò che funziona, ma anche le condizioni organizzative, simboliche e relazionali che rendono possibile oppure ostacolano l'equità.

Si delinea un modello di ricerca-azione orientato alla *governance* delle istituzioni scolastiche e costruito secondo una logica ciclica di diagnosi, co-progettazione, attuazione, monitoraggio, rilettura degli esiti e ridefinizione delle azioni.

In tale modello, la valutazione non ha una funzione meramente descrittiva o di rendicontazione, ma diviene leva di formazione continua e di apprendimento collettivo (Austin e Harkins 2008; Schechter 2008): essa consente ai professionisti dell'educazione di sviluppare competenze di analisi critica dei contesti, di lettura delle dinamiche istituzionali, di interpretazione dei dati e di progettazione responsiva. La valutazione partecipata (Cousins e Earl 1992; Jamieson et al. 2017) agisce dunque come processo di professionalizzazione, promuovendo in docenti e dirigenti una postura riflessiva, cooperativa e consapevole delle implicazioni organizzative e decisionali del proprio agire.

L'attenzione agli strumenti qualitativi (analisi documentale, *focus group*, diari di bordo, questionari aperti) risponde all'esigenza di cogliere gli effetti processuali, profondi e non immediatamente misurabili del cambiamento (Baldacci 2014; Mortari et al. 2024), ossia apprendimenti organizzativi, ridefinizione dei ruoli, emersione di resistenze, spostamenti nelle rappresentazioni, effetti inattesi, nuove forme di corresponsabilità. In questa chiave, la valutazione di impatto sociale non è separabile dalla costruzione di significati condivisi né dalla capacità dell'istituzione di apprendere da se stessa.

Si sostiene perciò che, nei contesti scolastici, la valutazione di impatto sociale possa essere intesa come pratica di innovazione istituzionale. Essa non è mera misurazione dei risultati, ma pratica riflessiva incorporata nei processi educativi e organizzativi, in grado di rafforzare la capacità della scuola di leggere criticamente i propri funzionamenti, di sviluppare competenze professionali diffuse e di orientare l'autonomia verso forme più eque, partecipate e socialmente responsabili.

Riferimenti bibliografici

- Austin, M.S., e D.A. Harkins. 2008. "Assessing Change: Can Organizational Learning "work" for Schools?" *The Learning Organization* 15 (2): 105-25.
- Baldacci, M. 2014. "La realtà educativa e la ricerca-azione in pedagogia." *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)* 9 (1): 387-96.
- Becker, H.A. 2001. "Social Impact Assessment." *European Journal of Operational Research* 128 (2): 311-21.
- Bracci, E. 2006. *La scuola dell'autonomia: Analisi di contesto e implicazioni gestionali*. Milano: FrancoAngeli.
- Branch, K. 2019. *Guide to Social Impact Assessment: A Framework for Assessing Social Change*. New York: Routledge.
- Cocozza, A. 2013. "Autonomia scolastica, responsabilità e sviluppo: Rilanciare una nuova prospettiva." *Scuola Democratica* 4 (1): 162-70.
- Cousins, J.B., e L.M. Earl. 1992. "The Case for Participatory Evaluation." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 14 (4): 397-418.
- Del Gobbo, G. 2018. "La ricerca-azione partecipativa tra prospettiva ecologica e azione educativa: riflessioni introduttive." In *La competenza di ricerca nelle professioni educative*, a cura di E. Corbi, P. Perillo, e F. Chello, 93-110. Napoli: Liguori.
- Falcone, F. 2016. *Lavorare con la ricerca azione*. Milano: Maggioli.

- Jamieson, J., Jenkins, G., Beatty, S., e C. Palermo. 2017. "Designing Programmes of Assessment: A Participatory Approach." *Medical Teacher* 39 (11): 1182-88.
- Mortari, L., Bombieri, R., Valbusa, F., e M. Ubbiali. 2024. "Il Metodo Fenomenologico Empirico (MFE) e la sua applicazione in una ricerca educativa." *Formazione & insegnamento* 22 (1): 8-18.
- Nuzzaci, A. 2018. "La ricerca azione nel rapporto tra teoria e pratica: praticare la teoria o teorizzare la pratica?" *MeTis* 8 (2): 137-75.
- Orefice, P. 2006. *La ricerca azione partecipativa. Teoria e pratiche*. Napoli: Liguori.
- Piu, C. 2001. *Autonomia scolastica: Un'identità da ricercare*. Roma: Magi.
- Schechter, C. 2008. "Organizational Learning Mechanisms: The Meaning, Measure, and Implications for School Improvement." *Educational Administration Quarterly* 44 (2): 155-86.
- Vanclay, F., e A.M. Esteves, eds. 2011. *New Directions in Social Impact Assessment: Conceptual and Methodological Advances*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Riflessioni sull’impatto formativo e sociale del modello “Health Community Lab”: il caso del Corso di perfezionamento “La Scuola in Ospedale”

Vanna Boffo

Università degli Studi di Firenze (<vanna.boffo@unifi.it>)

Debora Daddi

Università degli Studi di Firenze (<debora.daddi@unifi.it>)

Maria Grazia Proli

Università degli Studi di Firenze (<mariagrazia.proli@unifi.it>)

Christel Schachter

Università degli Studi di Firenze (<christel.schachter@unifi.it>)

Marco Ceccarelli

Università degli Studi di Firenze (<marco.ceccarelli@unifi.it>)

Miriam Pacei

Università degli Studi di Firenze (<miriam.pacei@unifi.it>)

Abstract

La valutazione di impatto sociale si configura come asse portante della ricerca pedagogica contemporanea, dedicata allo studio analitico dei processi educativi sistemici (De Aloe et al. 2023). Nell’odierno ecosistema sociosanitario emerge la chiara necessità di adottare modelli epistemologici strutturati, capaci di governare proattivamente le interazioni complesse tra l’ambiente clinico, le istituzioni scolastiche e il tessuto territoriale (Biggeri et al. 2025). All’interno di tale cornice, la Scuola in Ospedale rappresenta un ambiente di apprendimento critico-complesso, richiedendo paradigmi formativi altamente specializzati e profondamente interdisciplinari per i professionisti coinvolti (Boffo 2026). La tutela della continuità formativa e dello sviluppo olistico del paziente pediatrico esige una sinergia sistemica tra le istanze clinico-assistenziali e le traiettorie pedagogico-organizzative, saldando organicamente le diverse dimensioni della cura in un paradigma unitario.

Il presente contributo analizza l’evoluzione delle competenze e dei bisogni dei professionisti della cura attraverso l’applicazione del modello TECO-D Pedagogia, contestualizzato nel framework metodologico “Health Community Lab” (HCL). L’indagine mira a documentare le ricadute trasformative del Corso di perfezionamento in oggetto, su una scala multidimensionale: il livello micro si focalizza sullo sviluppo di competenze per l’*ageing* e sull’impatto professionale

individuale, valorizzando l'apprendimento continuo in studentesse e professioniste, anche senior, attraverso il ricorso alla narrazione autobiografica come dispositivo di riflessività e la somministrazione di questionari quali-quantitativi periodici di monitoraggio e soddisfazione dei bisogni formativi. Il livello meso approfondisce il funzionamento e analizza i principali output della “quadrupla elica” (Università, Azienda Meyer, USR Toscana e Andrea Bocelli Foundation), quale motore di co-creazione per l'innovazione educativa (Biggeri et al. 2025). Il livello macro valuta l'ampliamento delle reti di cooperazione interistituzionale a livello regionale e nazionale.

L'architettura dello studio adotta un impianto teorico trasformativo (Mezirow 2016) ancorato ai principi delle comunità di pratica (Wenger et al. 2002) e all'epistemologia della pratica riflessiva (Schön 1993). Il dispositivo HCL promuove processi integrati di co-creazione volti all'innovazione sociale ed educativa (Biggeri et al. 2025). L'indagine utilizza metodologie quali-quantitative, orientate a rilevare longitudinalmente l'evoluzione delle posture professionali e l'assunzione di nuove prassi relazionali orientate alla cura (Boffo 2026), privilegiando lo sviluppo delle narrazioni per tracciare il consolidamento di un agire educativo pienamente consapevole (Boffo, Daddi, e Ceccarelli 2026). L'utilizzo del metodo autobiografico permette di mappare l'impatto della formazione sulla traiettoria di carriera e sul benessere identitario del professionista, favorendo una lettura generativa dell'*ageing* lavorativo.

L'analisi longitudinale, condotta su un campione di 105 partecipanti attraverso la somministrazione di 243 questionari nel triennio formativo 2022-2025, documenta un incremento sostanziale delle capacità relazionali, progettuali e di *coping* all'interno del gruppo in formazione. L'impatto sociale della formazione si materializza nell'allineamento sinergico tra i bisogni evolutivi del paziente pediatrico e le risposte strutturate del sistema di cura, superando la tradizionale frammentazione degli interventi assistenziali.

L'integrazione del modello HCL nei percorsi di alta formazione universitaria genera un potenziale di trasformazione ampiamente misurabile, confermando la validità della valutazione d'impatto quale vettore strategico di sviluppo organizzativo. Tale approccio offre un riferimento scientifico scalabile per la progettazione pedagogica nei contesti clinici, garantendo un innalzamento sistemico della qualità formativa dedicata ai professionisti della cura.

Riferimenti bibliografici

- Biggeri, M., Betti, E., Boffo, V., Bonaccorsi, G., Caruso, E., Lingua, V., Gallo, P., Menicagli, D., e N. Setola. a cura di. 2025. *Health Community Lab: Un modello di co-creazione per l'innovazione sociale e sanitaria in Toscana*. Milano: FrancoAngeli.
- Boffo, V., a cura di. 2026. *Formare professionisti dell'educazione, della scuola, della cura: La Scuola in Ospedale e l'Istruzione Domiciliare*. Firenze: Firenze University Press.
- De Aloe, S., Baciccola, E., e E. Braga. 2023. “Terzo Settore: la sfida della misurazione e valutazione dell'impatto e della sostenibilità.” *Percorsi di Secondo Welfare*. <<https://www.secondowelfare.it/terzo-settore/terzo-settore-la-sfida-della-misurazione-e-valutazione-dellimpatto-e-della-sostenibilita/>> (06/2026).

- Mezirow, J. 2016. *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*. Milano: Raffaello Cortina.
- Schön, D.A. 1993. *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Wenger, E., McDermott, R.A., e W. Snyder. 2002. *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Boston: Harvard Business Press.

Dalla rilevazione alla trasformazione: valutare l'impatto di TEACH-AI nei contesti socio-educativi

Marco Rondonotti

Università eCampus (<marco.rondonotti@uniecampus.it>)

Federica Emanuel

Università eCampus (<federica.emmanuel@uniecampus.it>)

Abstract

La letteratura recente mostra come l'integrazione dell'Intelligenza Artificiale nei contesti educativi produca effetti insieme abilitanti e problematici, che investono l'accesso alle opportunità di apprendimento, la personalizzazione dei percorsi, lo sviluppo professionale degli operatori, ma anche le disuguaglianze, i dilemmi etici e le condizioni organizzative entro cui tali tecnologie vengono adottate (Mishra et al., 2024).

In questa prospettiva, il contributo propone una riflessione a partire dal progetto TEACH-AI (*Transformative Educational Approaches for Civic and Human-Centred AI*), una ricerca-azione partecipativa finalizzata a esplorare e sostenere l'adozione dell'AI nei servizi socio-educativi italiani secondo un approccio *human-centered*. Il progetto si fonda sul framework ARISE-AI (Adamoli et al. 2026), che analizza il rapporto tra operatori e intelligenza artificiale.

A partire da questi presupposti, il contributo si interroga sulla possibilità di valutare l'impatto delle azioni di ricerca e formazione condotte nei contesti partecipanti alla ricerca-azione. La valutazione di impatto sociale è assunta non come rendicontazione *ex post*, ma come processo continuo di analisi, accompagnamento e apprendimento, capace di sostenere sviluppo professionale, apprendimento organizzativo e innovazione sociale, in linea con la prospettiva processuale proposta da Esteves, Franks e Vanclay (2012). Tale impostazione risulta coerente anche con quei contributi che, in ambito educativo, leggono la valutazione come dispositivo di feedback ricorrente, negoziazione tra stakeholder, *accountability* e *improvement*, orientato non soltanto alla verifica degli esiti, ma anche al miglioramento delle performance organizzativo-didattiche e alla lettura del fabbisogno formativo espresso dai contesti (Scalcione 2024). Nella stessa direzione si collocano anche i più recenti orientamenti dell'OECD (2023) e dell'OECD con l'Unione Europea (2024), che sottolineano il valore delle evidenze di impatto non solo per documentare risultati, ma per sostenere processi

riflessivi e di miglioramento delle pratiche. Inoltre, l'approccio trasformativo proposto da Mertens (2021) consente di leggere la valutazione come pratica partecipativa ed emancipativa, orientata all'equità, all'empowerment e alla valorizzazione delle conoscenze prodotte dai soggetti coinvolti.

L'ipotesi è che l'impatto possa essere osservato a più livelli e in itinere, durante il percorso di ricerca-azione e nella trasformazione delle pratiche professionali connesse all'uso dell'AI. In questa prospettiva, la valutazione non si configura soltanto come strumento di misurazione, ma anche come pratica di costruzione di senso, di esplicitazione del valore prodotto e di legittimazione del cambiamento: da un lato, sostiene la riflessività interna di operatori e organizzazioni; dall'altro, rende gli esiti del percorso comunicabili, argomentabili e discutibili nello spazio pubblico e istituzionale (Muñoz e Gamble 2024).

In questa chiave, TEACH-AI viene proposto come studio di caso utile a discutere modelli e indicatori per una valutazione di impatto sociale integrata nei processi di ricerca-azione, capace di produrre evidenze non solo sulla misurazione dei risultati, ma anche sul valore formativo e trasformativo della valutazione nei contesti socio-educativi.

Riferimenti bibliografici

- Adamoli, M., Emanuel, F., Marangi, M., e M. Rondonotti. 2026. "ARISE-AI: rilevare e orientare le pratiche didattiche con l'Intelligenza Artificiale in una prospettiva human-centered." *Research Trends in Humanities Education & Philosophy* 13 (1): 35-50.
- Esteves, A.M., Franks, D., e F. Vanclay. 2012. "Social Impact Assessment: The State of the Art." *Impact Assessment and Project Appraisal* 30 (1): 34-42.
- Mertens, D.M. 2021. "Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities." *International Journal of Qualitative Methods* 20.
- Mishra, R., Varshney, D., Ansari, S.P., e V. Singh. 2024. "A Comprehensive Social Impact Analysis of Technological Advancements in Education: Bridging or Broadening Gaps." *International Journal for Multidisciplinary Research* 6 (2).
- Muñoz, P., e E.N. Gamble. 2024. "When Given Two Choices, Take Both! Social Impact Assessment in Social Entrepreneurship." *Entrepreneurship & Regional Development* 36 (9-10): 1161-87.
- OECD. 2023. *Policy Guide on Social Impact Measurement for the Social and Solidarity Economy. Local Economic and Employment Development (LEED)*. Paris: OECD Publishing.
- OECD/European Union. 2024. *Measure, Manage and Maximise Your Impact: A Guide for the Social Economy. Local Economic and Employment Development (LEED)*. Paris: OECD Publishing.
- Scalcione, V.N. 2024. "The Measurement of the Quality of Educational Spaces through Social Reporting and Social Impact Assessment." *Form@re - Open Journal per la formazione in rete* 24 (2): 135-48.

Sessione 6

Governance e policy learning

nella valutazione di impatto sociale

L'analisi di implementazione come leva di apprendimento e trasformazione: il caso del concorso di idee "Sosteniamo le famiglie" nell'ambito della disabilità

Gaia Testore

Associazione per lo Sviluppo della Valutazione e l'Analisi delle Politiche Pubbliche (ASVAPP) (<gtestore@asvapp.org>)

Abstract

Il presente contributo intende illustrare come la valutazione possa configurarsi non solo come uno strumento di misurazione dei risultati ma anche come un processo euristico situato e un dispositivo di apprendimento (*policy learning*). Attraverso il caso studio del Concorso di idee "Sosteniamo le famiglie", promosso dalla Fondazione CRT e dalla Consulta per le Persone in Difficoltà, si analizza il percorso di analisi di implementazione curato da ASVAPP e che ha visto l'analisi di tre progettualità nell'ambito della disabilità: "AutOri", "Da adesso in poi" e "Sguardi al futuro".

L'impianto metodologico adottato è fondato sulla ricostruzione partecipata della teoria del cambiamento e dei quadri logici di ciascun intervento. Tale approccio ha permesso di esplicitare le diverse logiche dei progetti ponendo le basi per l'analisi delle eventuali difficoltà incontrate così come per la loro replicabilità e trasferibilità in contesti analoghi, come auspicato dallo stesso Concorso di idee. Punto cardine della ricerca è stata la ricostruzione dei nessi causali tra attività, risultati e dimensioni di cambiamento, indagandone in profondità gli assunti, le credenze e le condizioni implicite (Mayne 2015).

Attraverso il confronto costante con i partenariati, la realizzazione di interviste in profondità e focus group ma anche il coinvolgimento degli operatori (*street-level bureaucrats* dei tre progetti), la ricerca valutativa ha permesso di far emergere l'identificazione dei passaggi a rischio e delle criticità sistemiche, come la difficoltà di aggancio di target fragili o la resistenza dei sistemi sociali di fronte alla nuova *agency* dei genitori. Questi momenti di confronto con i partner di progetto non sono stati meri strumenti di rilevazione, ma veri e propri spazi di confronto e apprendimento, favorendo un uso riflessivo dei dati che ha permesso di ragionare insieme sulla struttura degli interventi proposti, sul contributo reciproco delle diverse attività al raggiungimento degli obiettivi e sulla costruzione delle partnership.

I risultati dell'analisi di implementazione hanno fornito evidenze e spunti di riflessioni per il *policy learning* e il *decision making* degli enti finanziatori e promotori (Fondazione CRT e Consulta per le Persone in Difficoltà), orientando la riprogrammazione del programma e degli interventi, ma anche per le organizzazioni attuatrici accompagnandole nella sistematizzazione degli interventi e contribuendo al miglioramento e alla modellizzazione delle buone pratiche.

In conclusione, l'esperienza dimostra come l'analisi di implementazione, agendo come "ponte" tra la produzione di evidenze e l'uso riflessivo delle stesse, sostenga l'innovazione sociale e l'empowerment dei soggetti coinvolti, rendendo visibile il valore aggiunto generato.

Riferimenti bibliografici

- Mayne, J. 2015. "Useful Theory of Change Models." *Canadian Journal of Program Evaluation* 30 (2): 119-42.
- Dunlop, C.A., e C.M. Radaelli. 2013. "Systematising Policy Learning: From Monolith to Dimensions." *Political Studies* 61 (3): 599-619.

Valutare l'impatto della valorizzazione delle conoscenze: leve e ostacoli nell'università

Daniela Robasto

Università di Torino (<daniela.robasto@unito.it>)

Lucrezia Bano

Università di Torino (<lucrezia.bano@unito.it>)

Abstract

Sebbene la valutazione d'impatto sia presente nei contesti economici e ambientali da oltre un trentennio, è a partire dagli anni 2000 che l'Unione europea ne ribadisce l'importanza (Commissione europea 2002). Dal 2020, in relazione al programma quadro Horizon Europe, la valutazione dell'impatto viene raccomandata dalla Commissione dell'Unione europea per promuovere una massimizzazione degli impatti della ricerca, guidata da una messa in trasparenza in termini progettuali (Commissione europea 2020). Nello stesso anno, l'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR) introduce la valutazione d'impatto all'interno del terzo e quarto esercizio di Valutazione della Qualità della Ricerca (VQR), non soltanto per i prodotti di ricerca, bensì anche per i casi studio di valorizzazione delle conoscenze. Essa costituisce il terzo mandato istituzionale accademico, noto fino al 2023 come Terza Missione, volto a generare valore sociale, economico e culturale, mediante la mobilitazione dei saperi accademici, per e con il proprio contesto di insediamento, dal livello locale a quello internazionale.

Il presente contributo illustra alcuni esiti di una ricerca condotta a partire dall'Università di Torino, che ha messo a controllo la presenza di sinergie e sbilanciamenti nella conduzione delle missioni universitarie e lo svolgimento di processi di valutazione d'impatto rispetto alle iniziative di valorizzazione delle conoscenze, evidenziando come i vissuti dei docenti presentino sia difficoltà sia proficue giunzioni, mentre svolgere valutazione d'impatto comporti specialmente gravi impedimenti.

Riguardo il rapporto tra missioni, la ricerca ha indagato le esperienze del personale accademico, adottando una strategia a disegno misto esplorativo sequenziale. Lo studio esplorativo di tipo qualitativo ha previsto interviste semi-strutturate, somministrate nell'Ateneo torinese, che hanno approfondito i vissuti legati alle missioni e individuato le buone ragioni a supporto di sinergie e sbi-

lanciamenti. Il successivo studio confermativo di tipo quantitativo è consistito nella somministrazione di un questionario semistrutturato, che ha rilevato la frequenza di sinergie e sbilanciamenti emersi, con una popolazione di riferimento composta da docenti di otto Atenei italiani e quattro Atenei internazionali e campionamento non probabilistico di convenienza e a valanga, per una numerosità campionaria di 304 docenti. Diverse posture sono state rilevate anche in merito alla valutazione d'impatto: da una parte risorsa a potenziamento della figura professionale sotto vari punti di vista, dall'altra investimento di forze con molti ostacoli percepiti e talvolta mancanza di strumenti idonei.

Per quanto riguarda la valutazione dell'impatto, la ricerca ha descritto le esperienze di coloro che documentano le proprie attività di valorizzazione delle conoscenze, attraverso un approccio standard che ha visto come strumento di rilevazione dati il Registro Public Engagement dell'Università di Torino. Come ipotizzato, l'elaborazione dei dati porta alla luce criticità specifiche rispetto alla valutazione d'impatto: le esperienze di compilazione presentano fragilità nella coerenza del disegno progettuale della valutazione, nell'identificazione di opportuni indicatori e nel monitoraggio di ricadute a lungo termine.

Il contributo espone i primi risultati: la ricerca empirica nel complesso traccia luci e ombre sul tema della valutazione d'impatto della valorizzazione delle conoscenze, processo complesso che allo stato dell'arte risulta ancora frammentato e non sempre consolidato nel contesto universitario.

Riferimenti bibliografici

- Boffo, S., Moscati, R., e M. Rostan. 2024. *La terza missione nell'università italiana. Politiche e attività in dodici atenei*. Milano: Guerini e Associati.
- Blasi, B. 2023. *Società e università: valutazione e impatto sociale*. Milano: FrancoAngeli. <<https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/view/976/830/5526>> (06/2026).
- Commissione europea. 2002. "Action Plan for Better Regulation 'Simplifying and Improving the Regulatory Environment' ". <<https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/action-plan-for-better-regulation.html>> (06/2026).
- Commissione europea. 2020. *Implementation Strategy for Horizon Europe*. <https://research-and-innovation.ec.europa.eu/document/download/4663fd9c-42a9-4fdeb0a0-417fd95aee07_en?filename=ec_rtd_implementation-strategy_he.pdf> (06/2026).
- Gertler, P.J., Martinez, S., Premand, P., Rawlings, L.B., e C.M. Vermeersch. 2016. *Impact Evaluation in Practice*. Washington, DC: World Bank Publications.
- Kaul, A., Luo, J., e J. Singh. 2025. "Defining and Managing Impact: A Systematic Approach and a Research Agenda." *Social Science Research Network* 3575027. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3575027>.
- Mayring, P. 2000. "Qualitative Content Analysis." *Forum: Qualitative Social Research* 1 (2): article 20. <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>.
- Pinheiro, R., Langa, V.P., e A. Pausits. 2015. "One and Two Equals Three? The Third Mission of Higher Education Institutions." *European Journal of Higher Education* 5 (3): 233-49. <http://dx.doi.org/10.1080/21568235.2015.1044552>.

- Orizio, E. 2024. *Navigare nella complessità: la valutazione di impatto nei contesti socio-educativi*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Trinchero, R., e D. Robasto. 2019. *I mixed methods nella ricerca sociale*. Milano: Mondadori Education.
- Wróblewska, M.N. 2025. "One size fits all? A comparative review of policy-making in the area of research impact evaluation in the UK, Poland and Norway." *Research Evaluation* 34.

L'impatto sociale nella valutazione di sostenibilità dei progetti

Renato Chahinian

Ricercatore Indipendente (<renato.chahinian@gmail.com>)

Abstract

Ogni azione di qualsiasi organizzazione determina cambiamenti (*impatti*) nel contesto dei valori preesistenti economici, sociali o ambientali e spesso succede che una sola azione produca variazioni in due o addirittura in tutti tre i valori citati. Se poi passiamo a considerare gli impatti di un progetto, di un programma o di una politica, quasi sempre avviene che i mutamenti riguardino tutte tre le dimensioni e per aspetti diversi.

Quindi, ogni progetto di natura sociale non può essere valutato soltanto da questo punto di vista, che certamente è l'aspetto più importante, ma va considerato anche economicamente ed ambientalmente, soprattutto per verificare che eventuali impatti negativi finanziari od ecologici non compromettano i benefici previsti di tipo sociale. È questo il principio dello *sviluppo sostenibile* adottato dall'ONU nel 1987 con il *Rapporto Brundtland* e successivamente recepito nell'Agenda 2030, principio che presuppone, per gli Stati, i territori sovranazionali e l'intero pianeta, uno sviluppo equilibrato economico, sociale ed ambientale, cioè sostenibile ed esteso anche alle generazioni future. La stessa regola ovviamente vale per i progetti prettamente economici e per quelli ambientali, i quali non possono essere danneggiati da eventuali impatti negativi degli altri due fattori.

Questo lavoro si occuperà prevalentemente degli impatti sociali, ma richiamerà di volta in volta altri aspetti collegati di diversa natura. Inoltre, per rimanere nell'ambito della sostenibilità, affronterà alcuni temi sociali come proposti dalla stessa Agenda 2030, per disporre di riferimenti agli obiettivi esplicitati in quella sede ed ai parecchi *target* collegati. L'abbondanza di indicatori oggi presenti, sia per gli obiettivi sociali che per quelli ambientali individuati dallo stesso testo dell'Agenda, dalla normativa della *CSRD* europea (con gli standard *ESRS*) e dalle elaborazioni di tanti organismi internazionali coinvolti (ad esempio, gli standard *GRI*), pone allora il problema di una loro selezione ed approfondimento, per scegliere i *kpi* effettivamente più idonei alla valutazione del particolare

progetto da esaminare. È quindi importante ricercare alcune linee guida per non essere sopraffatti dai multiformi impatti che gli stessi progetti sociali oggi determinano, ma non tutti della stessa rilevanza ed efficacia. Comunque è sempre essenziale rendere visibile il *valore aggiunto sociale* generato dagli interventi e dalle organizzazioni partecipanti al progetto.

Ma alla fine la valutazione (anche soltanto degli effetti più importanti) provoca un certo numero di risultati che devono essere integrati tra loro, per ottenere un giudizio sintetico sulla validità o meno del progetto o sulla necessità di una sua correzione. Anche per questo bisognerà individuare qualche strumento idoneo e non troppo complesso.

Sono tutti temi di ricerca valutativa che devono formare oggetto di apprendimento per prossime valutazioni e di formazione per i valutatori successivi.

Il contributo sarà di natura teorico – pratica e farà riferimento alle seguenti aree tematiche della *call*:

- opportunità di cambiamento e innovazione sociale;
- valore e impatto degli interventi in relazione ai contesti di riferimento, inclusi bisogni emergenti e risultati inattesi;
- sostenibilità dei modelli valutativi e valutazione della sostenibilità dei progetti;
- ruolo della valutazione di impatto sociale nei processi di programmazione delle imprese, terzo settore ed Amministrazioni pubbliche.

Riferimenti bibliografici

- Becchetti L., Bruni, L., e S. Zamagni. 2025. *Principi di economia. Un testo di economia civile*. Bologna: il Mulino.
- Chahinian, R. 2021. “Una valutazione d’impatto per la responsabilità sociale d’impresa.” paper Congresso AIV.
- Chahinian, R. 2023a. “La valutazione delle politiche occupazionali per lo sviluppo sostenibile.” long abstract Congresso AIV, Roma.
- Chahinian, R. 2023b. “La convenienza economica dell’investimento sociale.” *Futura Network*. 11/10/2023. <<https://furanetwork.eu/economia-imprese-e-finanza/699-4130/la-convenienza-economica-dellinvestimento-sociale->> (06/2026).
- Chahinian, R. 2024. *Agenda 2030 come fare. Integrare crescita economica, sviluppo sociale e sostenibilità ambientale*. Milano: Guerini e Associati.
- Chahinian, R. 2025. “La valutazione d’impatto delle iniziative a sostegno della mobilità sostenibile degli anziani.” long abstract Congresso AIV, Bari.
- De Maria E., e C.A. Strazzeri. 2022. *Linee guida per la valutazione d’impatto delle società benefit e la rendicontazione sociale*. Milano: Wolter Kluwer Italia. ebook.
- Giordano, F., e F. Perrini. 2024. *Impatto sociale. Interventi di inclusione e strumenti per la misurazione*. Milano: Egea.
- Mio, C. 2021. *L’azienda sostenibile*. Bari: Laterza.
- Zamagni, S., Venturi, P., e S. Rago. 2018. “Valutare l’impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali.” *Impresa Sociale* 12.

Le scuole secondarie di II grado alla prova della valutazione di impatto sociale della “Riforma del sistema di orientamento” (Missione 4 - Componente 1- Piano nazionale di ripresa e resilienza)

Graziella Arazzi

Ufficio Scolastico Regionale per la Liguria (<arazzi.usr@gmail.com>)

Abstract

Un contesto in cui la valutazione di impatto sociale può essere valorizzata o invece al suo opposto banalizzata è lo scenario scolastico, con particolare riferimento alle politiche di orientamento degli studenti della scuola secondaria di II grado verso l'istruzione terziaria e verso il mondo del lavoro (decreto del Ministero dell'istruzione e del merito n. 328 del 22/12/2022).

A tre anni dall'applicazione del nuovo assetto (previsto dal PNRR), solo in forma sporadica i dirigenti scolastici hanno coinvolto la comunità professionale nella valutazione dell'impatto sociale di alcuni cambiamenti strutturali, in primis l'introduzione di figure di orientatori e tutor.

Monitoraggi e analisi di caso condotte dagli Uffici Scolastici Regionali (tra gli altri, l'USR Liguria) – tramite lettura dei Rapporti di autovalutazione delle scuole, dei documenti di Rendicontazione sociale e dei Piani triennali dell'offerta formativa - rilevano come percentuali limitate di Licei/Istituti Tecnici/Istituti Professionali abbiano proceduto a valutare l'impatto sociale di una o più delle seguenti dimensioni, centrali per la riforma dell'orientamento:

- dimensione 1: azioni di figure specifiche (un tutor per gruppi variabili tra 30 e 50 studenti e un orientatore per scuola), formate da INDIRE nell'ambito del Piano nazionale “Orientamenti”;
- dimensione 2: filiere di attività derivanti dall'applicazione del decreto del Ministero dell'Università e della Ricerca n. 934 del 03/08/2022 “Orientamento attivo nella transizione scuola-università”, nell'ambito del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, Missione 4 “Istruzione e ricerca”;
- dimensione 3: infrastruttura tecnologica della piattaforma UNICA (sorta con la riforma dell'orientamento innescata dal PNRR), in cui gli studenti – nella creazione dell'e-Portfolio - possono autovalutare in progress le competenze acquisite in contesti informali e documentare percorsi di autoefficacia, maturati sia dentro sia fuori la scuola.

Laddove le scuole dichiarano la valutazione (attuata o prevista) dell'impatto sociale di tali dimensioni, si rileva come spesso identifichino il concetto di impatto con quello di *output* (es.: il n. di portfoli digitali, compilati dagli allievi dell'ultimo triennio delle scuole secondarie di II grado all'interno della piattaforma UNICA) o con quello di interno *outcome* (es.: nuove implementazioni delle pratiche e delle tendenze orientative delle scuole).

Tuttavia, se per valutare l'*output* occorre descrivere e/o misurare cosa è stato fatto e per definire l'*outcome* è necessario capire se siano intervenuti cambiamenti nelle azioni di promotori (Ministero), attuatori (strutture formative) e beneficiari del percorso (studenti/famiglie), per verificare l'*impatto* occorre guardare "oltre", nel lungo termine, esplorando le conseguenze inattese e le ricadute su universi spesso dissonanti rispetto all'area direttamente coinvolta dall'intervento.

Per la dimensione 1 la valutazione dell'impatto sociale ha lo scopo di rilevare: variabili organizzative della scuola; contesti di leadership trasformativa, in grado di accordare il contributo dei vari docenti (dalle figure di staff ai componenti dei Nuclei interni di valutazione); situazioni di co-apprendimento tra scuola e territorio, in vista di un orientamento proattivo per le giovani generazioni.

Superando sia il modello positivista (focus: introdurre figure dedicate all'orientamento ha migliorato pratiche e processi di orientamento?) sia il paradigma pragmatista (focus: l'azione di tutor e orientatori ha prodotto un avvicinamento a standard di qualità dell'orientamento?), pare sempre più necessario condurre le scuole a sperimentare un versante ermeneutico-possibilista, contrassegnato dalla domanda: "come avviene il cambiamento all'interno di un orientamento continuo?" (Stame 2016; 2022).

Dai documenti strategici delle scuole emerge che poche istituzioni conferiscono significato a tale interrogativo, utile per delineare esiti non intenzionali o involontari dell'applicazione delle nuove "Linee guida per l'orientamento" e per indagare l'impatto della riforma sullo sviluppo professionale della comunità formativa e sulle dinamiche di co-operazione con le famiglie (strutture paritetiche di sistema), cui è data la facoltà di accedere all'infrastruttura UNICA.

Per converso, in contesti in cui la governance scolastica assicura scenari di co-apprendimento organizzativo, l'attenzione è volta all'interazione dei bisogni/attese dei vari stakeholders, differenti e mutevoli nel corso del tempo (docenti tutor e orientatori, figure di staff, insegnanti neo-immessi, studenti in ingresso nell'istruzione terziaria anche non universitaria). La prospettiva è quella di una formazione innovativa in rete (*peer tutoring* per una molteplicità di soggetti: professionisti dell'istruzione, esperti inter-settoriali, agenti del territorio) che esplicita come la valutazione di impatto sociale dei processi di orientamento, indirizzata alla lettura di qualsiasi risultato e non solo di quelli previsti, sia connessa ai seguenti interventi: - sensibilizzare i vari attori sociali a superare la linearità causa/effetto e a riconoscere che l'applicazione del DM n. 328/2022 possa generare anche criticità; - abilitare i protagonisti a riflettere e decidere su snodi di cambiamento (rischi e scelte evolutive); - esplorare con dinamiche partecipative alcune articolazioni non sempre completamente attribuibili al lancio della riforma.

Per la dimensione 2 un percorso di autentica valutazione di impatto sociale deve ridisegnare le relazioni scuola-università (alleanze tra terza missione dell'Università e pratiche gestionali-organizzative dell'istituzione scolastica), con attenzione alla seguente domanda di ricerca: come concertare e rendere sostenibile l'integrazione tra momenti informativi (rassegne, esposizioni, giornate universitarie immersive) e percorsi proattivi, in grado di generare riflessività e di promuovere quello che viene definito *Life design* dello studente, posto nelle condizioni di accertare le proprie risorse culturali e socio-emotive e decidere in autonomia?

Per la dimensione 3 risulta interessante ingaggiare studenti del triennio delle scuole secondarie di II grado in attività di focus group, mirati a valutare l'impatto del nuovo scenario dell'orientamento sui percorsi di formazione scuola-lavoro.

Inoltre, in un'ottica di ri-orientamento permanente (Quadro UE delle Competenze chiave 2018), occorre promuovere "scambi valutativi" con le famiglie, all'interno di territori che registrano la simmetria tra apprendimento e insegnamento, tra formazione e rendicontazione pubblica.

Riferimenti bibliografici

DM 328 del 22/12/2022. Decreto di adozione delle "Linee guida per l'orientamento", relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU. <<https://www.indire.it/progetto/orientamenti/>> (06/2026).

Stame, N. 2016. *Valutazione Pluralista*. Milano: FrancoAngeli.

Stame, N. 2022. *Tra possibilismo e valutazione. Judith Tandler e Albert Hirschman*. Soveria Mannelli: Rubbettino Editore. <<https://value.invalsi.it/portale/magazine/tra-possibilismo-e-valutazione-intervista-nicoletta-stame/>> (06/2026).

Stern, E. 2016. *La valutazione di impatto. Una guida per committenti e manager preparata per Bond*. Milano: FrancoAngeli.

Valutazione di impatto sociale e Terzo Settore nei processi di amministrazione condivisa: tra funzione adempitiva e potenziale formativo

Maria Cinque

Università LUMSA (<m.cinque@lumsa.it>)

Cristiana Cardinali

Università LUMSA (<c.cardinali1@lumsa.it>)

Abstract

La crescente diffusione dei modelli di amministrazione condivisa, sostenuti dal Codice del Terzo Settore, sta cambiando il modo in cui enti pubblici e organizzazioni non profit collaborano. In questi contesti, la valutazione di impatto sociale può diventare molto più di un semplice obbligo burocratico: può trasformarsi in un'opportunità di apprendimento collettivo, capace di migliorare le pratiche e orientare le scelte. Tuttavia, la letteratura evidenzia come la valutazione sia ancora frequentemente interpretata come un adempimento formale, con limitata integrazione nei processi di governance e scarsa valorizzazione delle sue implicazioni formative.

Il contributo si propone di analizzare criticamente il ruolo della valutazione di impatto sociale nei processi di amministrazione condivisa, assumendo il Terzo Settore come contesto privilegiato di osservazione pedagogica. In particolare, esplora la tensione tra funzione adempitiva e potenziale formativo della valutazione, interrogando le condizioni che ne favoriscono o ne ostacolano una configurazione come dispositivo di apprendimento.

L'analisi si basa su una ricerca empirica a metodo misto condotta su un campione di 768 Enti del Terzo Settore italiani, articolata in una componente quantitativa (survey strutturata) e una qualitativa (interviste in profondità e focus group). La triangolazione interpretativa tra le due componenti ha consentito di costruire una mappa delle posture organizzative degli ETS rispetto alla co-progettazione, restituendo configurazioni discorsive differenziate per grado di fiducia istituzionale e capacità d'azione. I dati indagano, tra gli altri aspetti, le modalità di partecipazione ai processi di co-programmazione e co-progettazione, la qualità delle relazioni con i diversi livelli istituzionali e, in modo specifico, le pratiche di monitoraggio, valutazione e impatto.

I risultati evidenziano come la valutazione di impatto nei processi di amministrazione condivisa si configuri in forma disomogenea e scarsamente integrata

nei processi decisionali. La ricerca ha permesso di identificare quattro posture organizzative degli ETS nei confronti della co-progettazione – dai soggetti “disilusi/esclusi” ai cosiddetti “trasformativi” – rivelando come la capacità valutativa tenda a concentrarsi negli enti con maggiore esperienza collaborativa e dimensione organizzativa più strutturata. In molti casi, la valutazione permane ancorata a logiche formali e rendicontative, risultando debolmente connessa ai processi decisionali e scarsamente utilizzata come leva di riflessività e apprendimento.

A partire da tali evidenze, il contributo propone una rilettura pedagogica della valutazione di impatto sociale, interpretandola come dispositivo formativo capace di sostenere processi di apprendimento organizzativo, sviluppo professionale e trasformazione delle pratiche collaborative. In questa prospettiva, la valutazione non si limita a misurare esiti, ma contribuisce a costruire significati condivisi, a rendere visibili i processi e a orientare l'azione nei contesti educativi e sociali complessi. Il contributo intende, infine, discutere alcune implicazioni per la progettazione di modelli valutativi maggiormente partecipativi, riflessivi e orientati al miglioramento, coerenti con una concezione della valutazione come infrastruttura pedagogica nei sistemi di amministrazione condivisa.

Riferimenti bibliografici

- Bezzi, C. 2003. *Il disegno della ricerca valutativa*. 2^a ed. Milano: FrancoAngeli.
- Decreto Legislativo 3 luglio 2017, n. 117. *Codice del Terzo Settore*. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, 179.
- Galeotti, G. 2020. *Educazione ed innovazione sociale. L'apprendimento trasformativo nella formazione continua*. Firenze: Firenze University Press.
- Galeotti, G., e G. Del Gobbo. 2019. “Formazione continua per l'innovazione nel Terzo settore. Una ricerca collaborativa per lo sviluppo professionale nei servizi socio-educativi.” *Lifelong Lifewide Learning* 15 (34): 70-87.
- Mertens, D.M. 2021. “Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities.” *International Journal of Qualitative Methods* 20: 1-9.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Patton, M.Q. 2011. *Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*. New York: Guilford Press.
- Ronchini, M. 2025. “La valutazione di impatto sociale come scelta culturale e strategica.” *Impresa Sociale* 3: 117-30.
- Stame, N. 2020. “Valutazione d'impatto sociale. Committenti, enti di Terzo Settore e valutatori.” *Impresa Sociale* 4: 53-59.
- Venturi, P. 2017. “La questione della misurazione dell'impatto sociale. Proposta di un percorso intenzionale.” *Welfare Oggi* 6: 58-71.

Ibridare lo sguardo: il laboratorio MVR tra ricerca pedagogica e interventi culturali nei territori

Francesca Antonacci

Università degli Studi di Milano-Bicocca (<francesca.antonacci@unimib.it>)

Nicoletta Ferri

Università degli Studi di Milano-Bicocca (<nicoletta.ferri@unimib.it>)

Mara Loro

Hangar Piemonte (<direzione@hangarpiemonte.it>)

Irene Salerno

Hangar Piemonte (<iresalerno@gmail.com>)

Giulia Schiavone

Università degli Studi di Milano-Bicocca (<giulia.schiavone@unimib.it>)

Maria Scinicariello

Hangar Piemonte (<areasostenibilita@hangarpiemonte.it>)

Abstract

“Misurare, Valutare e Rendicontare (MVR) la sostenibilità degli interventi culturali nei territori” è un laboratorio partecipato realizzato da Hangar Piemonte insieme a Fondazione Compagnia di San Paolo e all’Assessorato alla Cultura e Commercio della Regione Piemonte, in collaborazione con Confcooperative, con la partecipazione del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano Bicocca, Associazione Labsus e CCW - Cultural Welfare Center.

Il percorso è iniziato nel 2022 con l’obiettivo di orientare gli enti culturali nella produzione di una metodologia che permetta di valutare gli effetti generati dalle proprie attività sui territori, sulle comunità e sugli spazi in cui operano: strutturata in un Vademecum, è diventata uno strumento operativo per misurare e valutare il miglioramento delle organizzazioni e mettere a valore la loro attività, ma anche per costruire e curare le relazioni con gli stakeholder e realizzare un Bilancio Sociale o di Sostenibilità. Nel 2025, su mandato Regionale in accordo con la Fondazione Compagnia di San Paolo il percorso di MVR si è evoluto applicando la metodologia e gli strumenti sviluppati per misurare, valutare e rendicontare gli impatti di sostenibilità generati dagli interventi culturali non più delle singole organizzazioni ma delle reti territoriali.

Nell’intento di formulare un modello ibrido (pedagogico-socioeconomico) più opportuno per leggere il valore prodotto dal sistema culturale, Hangar Piemonte ha chiesto all’equipe dell’Università di Milano-Bicocca di sperimentare e

integrare in questo percorso alcuni elementi riflessivi, mutuati dall'ambito della ricerca qualitativa pedagogica (Antonacci e Guerra 2018; 2020). La costruzione del modello ha richiesto un lavoro di traduzione degli strumenti dall'ambito più prettamente pedagogico a un campo di rendicontazione socio-economica.

In questo specifico contesto di indagine, il contributo intende concentrarsi sull'integrazione dei cinque assi de Il Manifesto *Una scuola*, documento nato da un progetto di ricerca sull'innovazione scolastica per leggere il sistema scuola e tracciarne possibili cambiamenti (Antonacci e Guerra 2018). La struttura a ventaglio costruita su cinque assi (Incontri, Contesti, Stili, Linguaggi e Possibilità) trasposta nel laboratorio MVR, ha facilitato l'adozione di una postura di ricerca all'interno del processo di rendicontazione, in quanto ciascun asse è potenzialmente generatore di domande di senso in grado di orientare gli enti partecipanti verso l'individuazione di bisogni e aspettative dei territori e degli attori che li abitano, oltre che verso uno sguardo qualitativo sulla misurazione e la valutazione dell'ambito culturale e sociale. In tal senso, la proposta di un modello ibrido di rendicontazione può contribuire a rendere il processo di costruzione del Bilancio di sostenibilità (tanto per i singoli enti quanto per le reti territoriali) uno strumento di senso in grado di narrare l'agire di senso degli enti in relazione ai valori progettati e generati.

In questa direzione, il Manifesto *Una scuola* si è rivelato uno strumento capace di far dialogare contemporaneamente livelli macro e micro, permettendo di spostarsi su piani di lettura differenti, tanto istituzionali quanto operativi.

Questo modello quali-quantitativo, proposto dal Vademecum elaborato dal gruppo di ricerca interdisciplinare curato da Hangar, ha spinto i partecipanti a immaginare modi "altri" per stendere un report di sostenibilità, in ascolto, ma soprattutto in dialogo, con i propri principali stakeholder, in modo che il processo diventi partecipato: una narrazione che, attraverso una postura interrogante, restituisce uno spaccato meno autoreferenziale e più condiviso.

Riferimenti bibliografici

- Antonacci F., e M. Guerra, a cura di. 2018. *Una scuola possibile. Studi ed esperienze intorno al Manifesto 'Una scuola'*. Milano: FrancoAngeli.
- Antonacci F., e M. Guerra. 2020. "Community Engaged Research: A School Innovation Project." In *Adult Education as a Resource for Resistance and Transformation: Voices, Learning Experiences, Identities of Student and Adult Educators*, edited by B. Merrill, C. Vieira, A. Galimberti, e A. Nizinska, 35-43. Coimbra: FPCEUC-University of Coimbra-CEAD-ESREA.
- Antonacci, F., e N. Ferri. 2023. "Cinque assi per il Bilancio di sostenibilità. Uno sguardo pedagogico." In *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro*, a cura di M. Fabbri, P. Malavasi, A. Rosa, e I. Vannini, 984-87. Lecce: Pensa Multimedia.
- Greco, G., Sciulli, N., and G. D'Onza. 2015. "The Influence of Stakeholder Engagement on Sustainability Reporting: Evidence from Italian Local Councils." *Public Management Review* 17 (4): 465-88.
- Riva, M.G. 2018. "Sostenibilità e partecipazione: una sfida educativa." *Pedagogia Oggi* 16 (1): 33-50.

- Salvi, C. 2022. "Pedagogia dell'impresa, sostenibilità, engagement." In *Gestione e comunicazione della sostenibilità*, a cura di C. Righettini, 223-38. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Vischi, A. 2010. *Riflessione pedagogica e culture d'impresa. Tra progettualità formativa e responsabilità sociale*. Milano: Vita e Pensiero.

La valutazione partecipativa delle iniziative di rigenerazione del paesaggio culturale delle aree interne: una proposta metodologica a supporto della progettazione degli attori locali

Matteo Mengoni

Università degli Studi di Firenze (<matteo.mengoni@unifi.it>)

Andrea Marescotti

Università degli Studi di Firenze (<andrea.marescotti@unifi.it>)

Giovanni Belletti

Università degli Studi di Firenze (<giovanni.belletti@unifi.it>)

Abstract

Negli ultimi decenni le aree interne italiane hanno visto ridimensionato il proprio peso demografico ed economico. Spopolamento, invecchiamento della popolazione, rarefazione dei servizi e riduzione delle opportunità occupazionali hanno inciso sulla struttura produttiva locale e sulla capacità delle comunità di mantenere attivi circuiti relazionali e progettualità collettive (De Rossi 2018). Tuttavia, le aree interne esprimono spesso paesaggi culturali di grande valore, ricchi di risorse specifiche territoriali (materiali e immateriali) che possono fungere da leva per l'attivazione di strategie endogene di sviluppo territoriale e comunitario (BARCA 2009; 2012), ma spesso sotto-valorizzate, inattive o in stato di abbandono.

Le iniziative di rigenerazione del paesaggio culturale, intese come interventi di recupero e valorizzazione delle risorse materiale e immateriale di questi territori, possono contribuire a contrastare i processi di marginalizzazione delle aree interne e attivare dinamiche di sviluppo locale sostenibile e inclusivo. A tale scopo, è fondamentale integrare la logica del recupero delle risorse patrimoniali con quella della creazione di valore, in un'ottica di circolarità e sostenibilità di lungo periodo, secondo il modello del *circolo virtuoso della valorizzazione del paesaggio culturale* (Belletti et al. 2025c).

Tuttavia, data la natura multidimensionale degli elementi del paesaggio culturale e, in particolare, le loro caratteristiche di beni comuni, le iniziative di rigenerazione tendono a produrre effetti complessi, difficilmente valutabili attraverso metodologie e standard rigidi ed eterodiretti, e che richiedono invece approcci partecipativi alla valutazione (Amato et al. 2020).

Questo contributo presenta una metodologia per la valutazione della sostenibilità delle iniziative di rigenerazione del paesaggio culturale (Belletti et al. 2025a; 2025b) sviluppata nell'ambito del progetto REACT¹ dell'Università di Firenze.

La metodologia è applicabile sia in fase prospettica (ex-ante) che retrospettiva (ex-post), configurandosi come strumento operativo integrabile nella progettazione e nella gestione delle iniziative da parte degli attori locali.

Essa si articola in fasi consequenziali (pianificazione strategica, pianificazione operativa e attuazione), e adotta un approccio people-centred che attribuisce agli attori locali il ruolo di protagonisti nella definizione degli obiettivi valutativi e nell'utilizzo dei risultati per il miglioramento continuo. È infatti prevista una mappatura partecipata degli effetti attesi dell'iniziativa valutata, attraverso cui gli attori coinvolti identificano collettivamente aree e sotto-aree di impatto e relativi indicatori di misurazione nelle dimensioni della sostenibilità economica, sociale, ambientale, culturale e di governance.

La metodologia è pensata come strumento flessibile, adattabile a ciascuna iniziativa di rigenerazione, alle caratteristiche del sistema, alla tipologia e obiettivi degli attori coinvolti, al contesto socioeconomico locale, e alle risorse finanziarie e umane disponibili per la valutazione.

Una valutazione così condotta, oltre a migliorare la pianificazione strategica delle iniziative di rigenerazione, si configura come dispositivo di apprendimento continuo per gli attori locali, favorendo processi trasformativi di sviluppo di competenze orientate alla sostenibilità e all'innovazione sociale.

Riferimenti bibliografici

- Amato, A., Rovai, M., e M. Andreoli. 2020. "The Role of Evaluation and Participation in Developing Cultural Heritage Enhancement Projects: A Participatory Multicriteria Analysis Applied to the 'Certosa di Pisa' in Calci (Tuscany, IT) Case Study". *Architecture Heritage and Design* 6: 150-59.
- Barca, F., McCann, P., e A. Rodríguez-Pose. 2012. "The Case for Regional Development Intervention." *Journal of Regional Science* 52 (1): 134-52. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9787.2011.00756.x>.
- Belletti, G., Marescotti, A., Scarpellini, P., e M. Mengoni. 2025a. "Valutare le iniziative di rigenerazione dei paesaggi culturali delle aree interne: una proposta metodologica a supporto della progettazione degli attori locali." In *Il paesaggio culturale come risorsa per la rigenerazione delle aree interne italiane. La ricerca REACT_Casentino*, a cura di A. Lauria, 133-60. Soveria Mannelli: Rubbettino. <https://doi.org/10.1400/299524>.

¹ REACT - "Rigenerare i paesaggi culturali delle aree interne in una prospettiva people-centered. Borghi storici e territori rurali del Casentino come laboratorio di creatività e innovazione" (<<https://www.react-casentino.unifi.it/>>). Bando di Ateneo per il finanziamento di Progetti di ricerca competitivi della durata di 30 mesi nell'ambito delle tematiche del PNR 2021-2027, finanziato dall'Unione Europea - NextGenerationEU (CUP B55F21007810001).

- Belletti, G., Marescotti, A., Mengoni, M., e P. Scarpellini. 2025b. *Valutare gli interventi di recupero e valorizzazione del paesaggio culturale*. Università di Firenze. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17557392>.
- Belletti, G., Del Gobbo, G., Lauria, A., Biagi, G., Branchi, M., Mengoni, M., e E. Naldi. 2025c. *La rigenerazione sostenibile del paesaggio culturale come leva di sviluppo comunitario e territoriale nelle aree interne: Una guida strategica*. Soveria Mannelli: Rubbettino. <https://doi.org/10.1400/302086>.
- De Rossi, A., a cura di. 2018. *Riabitare l'Italia. Le aree interne tra abbandoni e riconquiste*. Roma: Donzelli.

Autori/Autrici

Francesca Antonacci, professoressa ordinaria di pedagogia del gioco e di pedagogia dei linguaggi artistici presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università di Milano-Bicocca, dove coordina il Corso di Laurea Magistrale in Linguaggi artistici per la formazione. Si occupa di linguaggi artistici, di gioco in tutte le età della vita e di modelli di innovazione scolastica. *Contatto:* francesca.antonacci@unimib.it

Graziella Arazzi, già docente t. i. classe A019 - Filosofia e Storia presso il Liceo Scienze Umane e Artistico di Imperia, attualmente collabora con l’ufficio Scolastico Regionale per la Liguria. Partecipa, inoltre, a filiere di attività di INDIRE (Formazione docenti neoassunti, Movimento Piccole Scuole) e INVALSI (Area 5 Innovazione e sviluppo; Area 3 Valutazione delle Scuole). *Contatto:* arazzi.usr@gmail.com

Giovanni Arduini, professore associato di pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze Umane, Sociali e della Salute dell’Università di Cassino e del Lazio Meridionale. Responsabile scientifico del Laboratorio di Ricerca Educativa, Didattica e dell’Inclusione (LA.R.E.D.I.). Direttore della rivista di classe A “JIMTLT”. I suoi campi di interesse riguardano la valutazione didattica e i sistemi educativi, la metodologia della ricerca educativa, l’impatto delle tecnologie digitali sui processi educativi e l’inclusione. *Contatto:* g.arduini@unicas.it

Lucrezia Bano, dottoranda di ricerca presso il Dipartimento di Filosofia e Scienze dell’Educazione dell’Università degli Studi di Torino. I suoi interessi di ricerca sono orientati verso la valutazione dell’impatto delle attività di valorizzazione delle conoscenze in contesti universitari. *Contatto:* lucrezia.bano@unito.it

Giovanni Belletti, professore ordinario di economia e politica agraria e agroalimentare presso il Dipartimento di Economia e Management dell'Università degli Studi di Firenze. Le sue aree di ricerca riguardano l'economia della qualità nel sistema agroalimentare con particolare riferimento alla valorizzazione dei prodotti di origine e alla tutela delle indicazioni geografiche, le catene del valore e le reti alternative tra produzione e consumo, il turismo rurale, le politiche agrarie, agroalimentari e di sviluppo rurale. *Contatto:* giovanni.belletti@unifi.it

Laura Belloni, direttrice della UOc Clinica delle Organizzazioni e Responsabile del Centro di riferimento Regionale sulle Criticità Relazionali (CRCR). Coordina la rete regionale benessere, sviluppo organizzativo e qualità delle relazioni umane. Negli anni è stata responsabile scientifica di diversi progetti aziendali e regionali e membro di numerosi comitati, commissioni e organismi regionali. *Contatto:* bellonil@aou-careggi.toscana.it

Vanna Boffo, professoressa ordinaria di pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Firenze e Direttrice del Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dal 2021. È Responsabile scientifica dell'Unità di ricerca Lifelong Learning and Higher Education (LILAH) ed Coordinatrice del Board Trasversale Learning, Education and Active Ageing, nell'ambito del programma PNRR "Age-It. Conseguenze e sfide dell'invecchiamento". È parte del Tuscany Health Ecosystem (2023-2025). Si occupa di educazione degli adulti, di invecchiamento, di professionalità educative, formative e di cura. *Contatto:* vanna.boffo@unifi.it

Davide Richard Bramley, dottore di ricerca in pedagogia presso l'Università degli Studi di Siena. I suoi interessi di ricerca riguardano l'alternanza formativa, l'Intelligenza Artificiale, i sistemi RAG ed e-learning nei contesti scolastici, universitari, di formazione e ricerca accademica. Ha collaborato con licei come esperto di metodologia della ricerca ed è stato Visiting Researcher presso l'Università DHBW Mosbach (Germania). *Contatto:* d.bramley95@gmail.com

Cristiana Cardinali, dottoressa di ricerca e assegnista in didattica e pedagogia speciale presso l'Università LUMSA di Roma. I suoi interessi di ricerca riguardano la valutazione di impatto sociale, la leadership accademica, il Faculty Development e la progettazione di percorsi formativi universitari blended. Ha condotto ricerche su pratiche di co-progettazione tra ETS e Pubblica Amministrazione. *Contatto:* c.cardinali1@lumsa.it

Matteo Carlomagno, pedagogista specializzato nei processi di capacitazione ed emancipazione delle persone straniere con background migratorio sul territorio della Città Metropolitana di Torino. Ha frequentato il CUAP "La Supervisione Pedagogica" presso l'Università degli Studi di Torino e i suoi principali ambiti di interesse riguardano la pedagogia interculturale e sociale e l'analisi dell'impatto delle pratiche educative in ambito professionale. *Contatto:* matteo.carlomagno@edu.unito.it

Marco Ceccarelli, dottorando di ricerca presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze e membro dell'Unità di ricerca Lifelong Learning and Higher Education (LILAH). La sua indagine si concentra sulla pedagogia ospedaliera, indagando le figure educative e di cura nei contesti sanitari con l'obiettivo di definire una nuova professionalità di secondo livello per il coordinamento pedagogico di team multidisciplinari. *Contatto:* marco.ceccarelli@unifi.it

Maria Gloria Cesarini, programme manager per la progettazione e la gestione di attività per la comunità. Dopo la Laurea magistrale in Relazioni Internazionali e il Master in Management dei Progetti Internazionali, ha lavorato a Milano in diverse organizzazioni pubbliche e private nella gestione di progetti in ambito di innovazione e finanza. Dal 2018 con Bottega del Terzo Settore si occupa della programmazione e gestione di progetti a impatto sociale con e per la comunità. *Contatto:* gloria.cesarini@bottegaterzosettore.it

Renato Chahinian, già segretario generale delle camere di commercio di Treviso e di Gorizia. Già docente universitario a contratto. Attualmente consulente e ricercatore indipendente in economia e finanza dello sviluppo sostenibile. Revisore legale dei conti abilitato alla revisione di sostenibilità. *Contatto:* renato.chahinian@gmail.com

Gina Chianese, professoressa associata di pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Trieste. È responsabile scientifica del centro IDEAR-Centro di Ricerca e Laboratorio Aperto, Didattico, Educativo, Innovativo presso il campus di Portogruaro. I suoi principali interessi di ricerca riguardano l'educazione degli adulti, particolarmente nell'ambito delle prospettive professionali legate al life design, l'apprendimento intergenerazionale e la trasformazione degli spazi pubblici in chiave educativa e connettiva. È attualmente responsabile scientifica della ricerca "Ecosistema educativo diffuso: reti connettive tra scuola e città". *Contatto:* gchianese@units.it

Tiziana Chiappelli, ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze Sociali, Politiche e Cognitive dell'Università degli Studi di Siena. Si occupa di inclusione/esclusione socio-educativa delle minoranze, con attenzione a migrazioni, genere e identità in contesti interculturali. Svolge ricerche in Europa, Africa, America Latina e Medio Oriente (mixed method e valutazione d'impatto). *Contatto:* tiziana.chiappelli@unisi.it

Elisabetta Cigognini, dottoressa di ricerca in pedagogia sperimentale (con Abilitazione scientifica nazionale a professoressa di II fascia) e ricercatrice presso INDIRE. I suoi interessi di ricerca riguardano la differenziazione didattica, l'inclusione, l'assessment for learning, l'allineamento curricolare, il Technology Enhanced Learning, l'intelligenza artificiale nei processi educativi e lo sviluppo professionale dei docenti. Responsabile dell'idea "Apprendimento

differenziato” per la rete Avanguardie educative, in partnership con Senza Zaino; co-coordinatrice dell’Osservatorio sulle scuole di Avanguardie educative e il Progetto Avanguardie Biblioteducative. Membro del gruppo di ricerca della rete tematica di INDIRE sull’AI. *Contatto:* e.cigognini@indire.it

Maria Cinque, professoressa ordinaria di didattica e pedagogia speciale presso l’Università LUMSA di Roma. I suoi interessi di ricerca riguardano il Service-Learning, il Faculty Development, l’innovazione didattica, l’inclusione educativa e lo sviluppo delle competenze trasversali nei contesti universitari e formativi. Ha coordinato numerosi progetti nazionali e internazionali sui temi dell’educazione inclusiva, della progettazione formativa e dell’impatto sociale dell’università. Ha condotto ricerche su pratiche di co-progettazione tra ETS e Pubblica Amministrazione. È autrice di monografie, curatele e articoli pubblicati in riviste scientifiche nazionali e internazionali.. *Contatto:* m.cinque@lumsa.it

Salvatore Colazzo, professore ordinario di pedagogia sperimentale presso l’Università Mercatorum. Già preside della Facoltà di Scienze della Formazione all’Università del Salento, dal 2024 coordina il Dottorato nazionale in Digital Transformation (UniPegaso). Membro del Dottorato in Scienze delle Relazioni Umane (UniBa), giornalista pubblicista dal 1991, dirige riviste culturali e ha fondato lo spin-off universitario in ambito umanistico “EspérO”. *Contatto:* salvatore.colazzo@unimercatorum.it

Matteo Cornacchia, professore ordinario di pedagogia generale e sociale presso l’Università degli Studi di Trieste, dove dirige il Teaching and Learning Centre di Ateneo. Le sue ricerche più recenti hanno per oggetto i processi di invecchiamento e le politiche di comunità necessarie ad accompagnarli, con specifico riferimento al ruolo e alle funzioni esercitate dagli educatori professionali socio-pedagogici. *Contatto:* mcornacchia@units.it

Ilaria Curci, dottoressa di ricerca in Mind Gender and Language e borsista di ricerca presso l’Università degli Studi di Napoli Federico II. Dal 2016 collabora con il Laboratorio Interdisciplinare di Studi e Ricerche Donne Genere Formazione e dal 2020 è componente dell’Osservatorio sulla Governance per l’Educazione al patrimonio Culturale, Artistico e Paesaggistico OGEP 3 Unina. È cultrice della materia in Educazione all’immagine. Tra i suoi interessi di ricerca rientra la comunicazione del cultural heritage in un’ottica inclusiva. *Contatto:* ilaria.curci@unina.it

Debora Daddi, dottoressa di ricerca e assegnista presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell’Università degli Studi di Firenze e membro dell’Unità di ricerca Lifelong Learning and Higher Education (LILAH), dove svolge attività di ricerca sulle transizioni pre- e post-lavorative, con attenzione ai processi educativi e alle nuove professioni pedagogiche in contesti complessi e di impresa sociale. Ha contribuito ai programmi PNRR Age-It e Toscana Health Ecosystem. *Contatto:* debora.daddi@unifi.it

Paola Maddalena David, assistente sociale specialista e responsabile delle attività didattiche presso la Scuola di Formazione Educazione Permanente (S.F.E.P.) del Comune di Torino. Ha coordinato, per il Dipartimento Servizi Sociali, Sociosanitari e Abitativi del Comune di Torino, l'implementazione del LEPS Supervisione nell'ambito del PNRR – Missione 5, Componente 2, Subinvestimento 1.1.4, finalizzato al rafforzamento dei servizi sociali e alla prevenzione del fenomeno del burnout tra gli operatori sociali. *Contatto:* paolamaddalena.david@comune.torino.it

Francesco De Maria, ricercatore in pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze. Si occupa di metodologia della ricerca educativa, ricerca valutativa partecipata e modelli di valutazione di impatto sociale per il miglioramento della qualità dei sistemi educativi e formativi. Tra i suoi ambiti di ricerca rientrano la pedagogia della mobilità umana e lo sviluppo locale umano e sostenibile. Ha lavorato in Italia e all'estero nell'ambito di progetti europei e di cooperazione internazionale. *Contatto:* francesco.demaria@unifi.it

Cristiana De Santis, ricercatrice presso l'INVALSI. Ha conseguito il dottorato in ricerca educativa presso la Sapienza Università di Roma e l'abilitazione scientifica nazionale come professoressa di II fascia in ricerca educativa (11/D2). Collabora alla progettazione e allo sviluppo delle prove standardizzate di italiano per la scuola primaria e per la scuola secondaria di I e II grado dell'INVALSI. Principali interessi di ricerca: competenze, valutazione, formazione. *Contatto:* cristiana.desantis@invalsi.it

Francesco Del Sorbo, dottorando di ricerca in Digital Transformation – XL ciclo presso l'Università Pegaso. È docente di sostegno nella scuola secondaria di secondo grado. Ha insegnato come professore a contratto nei laboratori del corso di specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità presso l'Università degli studi di Caserta Vanvitelli e l'Università degli studi di Cassino e del Lazio meridionale. *Contatto:* francesco.delsorbo@unipegaso.it

Margherita Di Stasio, dottoressa di ricerca in Contenuti, Strumenti e Problemi della comunicazione - Scienze filosofiche, prima ricercatrice presso INDIRE. Responsabile della Struttura di Ricerca "Formazione e Sviluppo Professionale" di INDIRE e delle azioni per la formazione del personale ATA e per la predisposizione di un modello di certificazione delle competenze digitali all'interno del Piano Integrato PNRR affidato a INDIRE. Si occupa di formazione e valorizzazione della professionalità del personale scolastico e di didattica curricolare, con particolare attenzione ai linguaggi naturali e codificati nelle competenze di base, digitali e di cittadinanza. *Contatto:* m.distasio@indire.it

Federica Emanuel, ricercatrice in pedagogia sperimentale presso l'Università eCampus, dove insegna pedagogia sperimentale e Docimologia. I suoi interessi di ricerca si concentrano sull'integrazione di metodologie innovative per il miglioramento dei processi di apprendimento e delle pratiche valutative, AI Literacy di docenti e personale educativo, formazione iniziale e continua degli insegnanti e Faculty Development. *Contatto:* federica.emmanuel@uniecampus.it

Stella Rita Emmanuele, dottoressa di ricerca in "Processi educativi nei contesti eterogenei e multiculturali" all'Università degli Studi di Enna "Kore" con una tesi dal titolo "Il bullismo femminile. Una ricerca mixed method nella scuola secondaria di II grado a Palermo". È stata assegnista di ricerca presso l'Università degli Studi di Foggia. I suoi campi di interesse scientifico riguardano la pedagogia di genere nella particolare accezione del bullismo femminile e il sex work maschile. *Contatto:* stellarita.emmanuele@unikore.it

Sabina Falconi, ricercatrice presso l'Università degli Studi di Firenze, esperta in modelli di formazione, guidance e transizione verde nei contesti lavorativi e professionali. Integra ricerca, progettazione formativa e trasferimento delle conoscenze per attivare processi di capacitazione individuale e territoriale. Collabora a progetti nazionali e internazionali su innovazione educativa, competenze per la sostenibilità (GreenComp) e valutazione di impatto. *Contatto:* sabina.falconi@unifi.it

Valerio Ferrero, dottore di ricerca in pedagogia generale e sociale con focus sul tema dell'equità in educazione e della scuola italiana tra istanze di giustizia e disuguaglianze in un contesto di autonomia scolastica e autore di vari saggi su questi temi. Vista la sua attività come docente di scuola primaria, unisce alla ricerca i colori dell'esperienza professionale a scuola. *Contatto:* valerio.ferrero@unito.it

Nicoletta Ferri, ricercatrice di pedagogia del corpo presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. I suoi ambiti di ricerca riguardano il ruolo del corpo e dei linguaggi artistico-performativi in contesti educativi e di formazione. *Contatto:* nicoletta.ferri@unimib.it

Daniela Finco, direttrice dell'agenzia formativa della Scuola di Formazione Educazione Permanente (S.F.E.P.) del Dipartimento Servizi Sociali della Città di Torino, sede operativa con accreditamento della Regione Piemonte per la formazione professionale delle figure dei servizi sociali e socio-sanitari. È inoltre docente a contratto nel corso di laurea in Educazione Professionale dell'Università degli Studi di Torino. *Contatto:* daniela.finco@unito.it

Glenda Galeotti, professoressa associata di pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Firenze. La sua attività di ricerca si colloca

nell'ambito della pedagogia sociale e dell'educazione degli adulti, con particolare attenzione alle relazioni tra educazione, sostenibilità, innovazione sociale e organizzativa, sviluppo territoriale. Si occupa di ecosistemi educativi territoriali, apprendimento collaborativo, processi partecipativi di trasformazione sociale, culturale e istituzionale, nonché di valutazione e metodologie di ricerca per l'analisi dei processi educativi in contesti territoriali complessi. *Contatto:* glenda.galeotti@unifi.it

Sara Gemma, laureata in lettere e filologia moderna e dottoranda di ricerca del Dottorato di Interesse Nazionale in Teaching & Learning Sciences: Inclusion, Technologies, Educational Research and Evaluation presso l'Università di Macerata in collaborazione con l'Università Parthenope di Napoli e presidente dell'APS Movimentiamo Il Quartiere con sede a Napoli. I suoi interessi di ricerca, nell'ambito della pedagogia sperimentale, sono indirizzati all'analisi di percorsi educativi e metodologie didattiche volte a contrastare fenomeni quali la marginalizzazione, la povertà educativa e l'esclusione sociale. *Contatto:* s.gemma@unimc.it

Maurizio Gentile, professore associato di didattica e pedagogia speciale presso l'Università LUMSA di Roma. I suoi interessi di ricerca riguardano l'apprendimento e lo sviluppo professionale degli insegnanti, la ricerca scientifica in ambito educativo e la sperimentazione di programmi educativi in diversi domini di apprendimento, tra cui competenza alfabetica, apprendimento socio-emotivo e STEM. Collabora con reti di scuole, istituti di ricerca, organizzazioni pubbliche nel settore educativo, organizzazioni del lavoro sociale e case editrici. *Contatto:* m.gentile7@lumsa.it

Antonella Gilardoni, dottoranda di ricerca in Health and Longevity presso l'Università degli Studi di Bergamo. La sua ricerca si concentra sull'invecchiamento delle persone con disabilità intellettiva e sulla riorganizzazione dei sistemi di Long Term Care. Collabora con il laboratorio IperDEA a progetti volti a valutare e promuovere pratiche di autodeterminazione, partecipazione e inclusione sociale e comunitaria delle persone adulte con disabilità. *Contatto:* antonella.gilardoni@unibg.it

Mabel Giraldo, ricercatrice in didattica e pedagogia speciale presso l'Università degli Studi di Bergamo. La sua attività di ricerca si concentra sui processi di autodeterminazione, partecipazione e inclusione delle persone adulte e anziane con disabilità, con particolare attenzione ai percorsi di deistituzionalizzazione, alle politiche di welfare e Long Term Care e alle metodologie partecipative. Si occupa inoltre delle rappresentazioni culturali e performative della disabilità e del corpo "disabile". *Contatto:* mabel.giraldo@unibg.it

Francesco Girardi, dottore in Economia, master in Sviluppo umano ed ambientale e dottore di ricerca in Scienze della formazione. Ha maturato

esperienza come amministratore e dirigente in enti territoriali e locali nel campo dei servizi sociali, istruzione e formazione professionale. Dal 2012 si occupa di tematiche pedagogico-sociali, e collabora con la Cattedra di pedagogia sperimentale del DiSMMeB-Università Parthenope di Napoli. È socio fondatore della Coop. LESS che si occupa di tutela dei diritti, sostenibilità dello sviluppo ed inclusione sociale. Attualmente è funzionario del Ministero dell'Istruzione e del Merito. *Contatto:* francescogirardi@lessimpresasociale.it

Monica Giuli, psicologa presso la UO Clinica delle Organizzazioni – Centro di riferimento Regionale sulle Criticità Relazionali (CRCR) dell'AOU Careggi. Presso l'AOU Careggi supporta la progettazione della formazione manageriale e psicologico-relazionale ed è referente aziendale per la rete regionale Benessere, qualità delle Relazioni e Sviluppo Organizzativo coordinata dal CRCR. Per il Centro svolge attività di progettazione e supervisione delle iniziative e partecipa in particolare alle attività dell'Osservatorio Scienze Umane e Sviluppo Organizzativo. *Contatto:* giulim@aou-careggi.toscana.it

Costanza Gori, psicologa e docente a contratto di Testing Psicologico presso l'Università degli Studi di Firenze. Collabora con il Laboratorio di Psicometria del Dipartimento NEUROFARBA a progetti di ricerca sulla valutazione del benessere psicologico e organizzativo in ambito sanitario. Svolge attività di ricerca nell'ambito della psicometria, con particolare interesse per lo sviluppo e la validazione di strumenti di assessment psicologico e l'applicazione di metodi quantitativi alla ricerca in ambito clinico e organizzativo. *Contatto:* costanza.gori@unifi.it

Tommaso Iannelli, specialista di monitoraggio e valutazione presso il centro di ricerca ARCO di Fondazione PIN. Si occupa di progettazione e implementazione di piani di monitoraggio, valutazione e valutazione d'impatto, con esperienza nella raccolta e analisi di dati quantitativi e qualitativi e nella redazione di rapporti valutativi. Ha lavorato su progetti in Italia e all'estero nei settori della povertà educativa, inclusione sociale, cooperazione internazionale, salute, migrazione e sostenibilità, applicando approcci misti e partecipativi. *Contatto:* tommaso.iannelli@pin.unifi.it

Rosa Indelicato, professoressa associata di didattica e pedagogia speciale presso l'Università Mercatorum. Ha conseguito l'abilitazione scientifica nazionale all'esercizio delle funzioni di professore di II fascia per i settori concorsuali 11/D1 e 11/D2. Relatrice a numerosi convegni nazionali ed internazionali, è stata Visiting Professor presso diverse Università straniere e partecipa periodicamente ai programmi di mobilità Erasmus+ (teaching e training) riservati al personale docente. *Contatto:* rosa.indelicato@unimercatorum.it

Francesca Innocenti, laureata in Medicina e Chirurgia con specializzazione in Geriatria e Gerontologia. Ha lavorato in Terapia intensiva e sub-intensiva

geriatrica fino al 2008. Professoressa a contratto delle Scuole di Specializzazione in Medicina di Emergenza e Urgenza, partecipa alle attività didattiche della Scuola di Scienze della Salute dell'Università degli Studi di Firenze. Membro della Faculty per il Board Europeo in Medicina d'Urgenza. I suoi principali campi di interesse sono l'ecografia in medicina d'urgenza, la sepsi e l'insufficienza respiratoria. Dal 2008, si occupa di Simulazione in medicina ed è responsabile del Centro di Simulazione Avanzata in Medicina dell'Ospedale Universitario di Careggi. Contatto: innocenti.fra66@gmail.com

Marco Ius, professore associato di pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Studi Umanistici (DiSU) dell'Università degli Studi di Trieste. Si occupa di ricerca sul campo in educazione, con focus su processi formativi, educazione familiare e progettazione nei servizi socio-educativi, secondo il framework della resilienza e attraverso l'utilizzo di metodi attivi e creativi. È componente del gruppo scientifico del Leps P.I.P.P.I. Contatto: marco.ius@units.it

Cristina Lisimberti, professoressa associata di pedagogia sperimentale presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore e coordinatrice del CeRiForm (Centro Studi e Ricerche sulle Politiche della Formazione). I suoi interessi di ricerca si concentrano sulla ricerca, progettazione e valutazione come attività a supporto della pratica educativa e dei professionisti. Coordina numerosi progetti di research & development e di valutazione di impatto con particolare attenzione al contrasto della dispersione scolastica e della povertà educativa. Contatto: cristina.lisimberti@unicatt.it

Mara Loro, esperta di sviluppo territoriale mediante arte e cultura e da oltre vent'anni conduce attività di ricerca e progettazione sull'identità dei luoghi. Ha curato l'area Innovazione e ricerca della Fondazione Piemonte dal Vivo. Nel 2018 ha fondato Itinerari Paralleli, impresa sociale per l'innovazione culturale. Dal 2022 è direttrice di Hangar Piemonte, agenzia regionale per le trasformazioni culturali. Contatto: direzione@hangarpiemonte.it

Patrizia Lotti, ricercatrice di III livello presso INDIRE, dove afferisce alla struttura dedicata ai Modelli organizzativi, metodologie e curriculum. La sua attività di ricerca si concentra sul rapporto tra scuola, territorio e comunità educante, con particolare attenzione agli approcci problem based e di situated learning, in particolare il Service Learning come approccio pedagogico per l'innovazione didattica e la promozione della cittadinanza democratica. Docente a contratto presso l'Università degli Studi di Verona. Fa parte del CTS dell'associazione professionale Proteo Fare Sapere, socia fondatrice e membro del Consiglio Direttivo di UNiSL e componente dell'associazione europea EASLHE. Contatto: p.lotti@indire.it

Elisabetta Madriz, professoressa associata in pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Trieste. Delegata alle progettualità per l'orientamento dello stesso Ateneo. Tra i suoi interessi di ricerca rientrano il ruolo delle figure educative, familiari e professionali, la cultura e la letteratura per l'infanzia, i nuovi scenari e contesti educativo-formativi. *Contatto:* emadriz@units.it

Andrea Marescotti, professore associato in economia agroalimentare presso il Dipartimento di Economia e Management dell'Università degli Studi di Firenze. I suoi principali interessi di ricerca riguardano le strategie di marketing delle imprese agricole, i meccanismi di coordinamento tra le imprese nel sistema agroalimentare, l'analisi socio-economica e valutazione degli effetti delle indicazioni geografiche, e le filiere corte. *Contatto:* andrea.marescotti@unifi.it

Francesca Marone, professoressa ordinaria in pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II dove coordina il Corso di Studio Magistrale in Coordinamento dei Servizi educativi per la prima infanzia e per il disagio sociale, l'Osservatorio sulla Governance per l'Educazione al Patrimonio Culturale, Artistico e Paesaggistico - OGEP3Unina e il Master in Studi di genere, educazione alle differenze e politiche di uguaglianza. Co-founder dello spin-off accademico GRETA srl – Games and Research in Education with Telling Arts, che realizza soluzioni per l'edutainment e la comunicazione del patrimonio culturale. *Contatto:* fmarone@unina.it

Antonella Mastrogiovanni, responsabile scientifica delle Prove INVALSI di Italiano e coordinatrice del gruppo di ricerca che si occupa della loro costruzione. Membro eletto del consiglio di amministrazione dell'Istituto. I suoi interessi di ricerca riguardano lo sviluppo e la valutazione della comprensione del testo nei percorsi formativi, la valutazione formativa, la formazione degli insegnanti, l'uso dell'intelligenza artificiale in prove standardizzate. *Contatto:* a.mastrogiovanni@INVALSI.it

Matteo Mengoni, dottore di ricerca e assegnista di ricerca in economia agraria presso il Dipartimento di Scienze per l'Economia e l'Impresa dell'Università degli Studi di Firenze. I suoi interessi di ricerca riguardano le filiere corte agroalimentari e i sistemi agroalimentari alternativi - con particolare attenzione ai temi della sostenibilità e dei meccanismi di governance collettiva - la valorizzazione dei prodotti di origine e lo sviluppo rurale. *Contatto:* matteo.mengoni@unifi.it

Katia Montalbetti, professoressa ordinaria di pedagogia sperimentale nella Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore ove coordina il CdS in Scienze della formazione primaria. Svolge attività di insegnamento nell'ambito della metodologia della ricerca, della progettazione e della valutazione. I suoi interessi di ricerca vertono sui processi e sui sistemi

educativi e formativi, con un'attenzione specifica ai temi del monitoraggio e della valutazione. È responsabile scientifica della valutazione di impatto del bando “Vicini di scuola”, promosso da Con i Bambini per contrastare la segregazione scolastica. *Contatto:* katia.montalbetti@unicatt.it

Enrico Orizio, assegnista di ricerca in pedagogia sperimentale nella Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore. Ha conseguito il titolo di dottore di ricerca in Scienze della Persona e della Formazione con una tesi sul tema della valutazione di impatto applicata ai contesti educativi. Presso il medesimo Ateneo è membro del Centro Studi e Ricerche sulle Politiche della Formazione (CeRiForm). Attualmente fa parte del gruppo di ricerca che si occupa della valutazione di impatto del bando “Vicini di scuola” per il contrasto della segregazione scolastica promosso dall'impresa sociale Con i Bambini. *Contatto:* enrico.oriziol@unicatt.it

Miriam Pacei, dottoranda di ricerca presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze. I suoi interessi di ricerca riguardano lo studio dei processi educativi e formativi, con particolare attenzione al contesto della Andrea Bocelli Foundation. *Contatto:* miriam.pacei@unifi.it

Laura Parigi, ricercatrice presso INDIRE, dove si occupa di valutazione per l'apprendimento, sviluppo professionale degli insegnanti, pluriclassi, piccole scuole, didattica della scrittura e innovazione educativa. Partecipa a progetti di ricerca e formazione sulla valutazione formativa, sull'apprendimento professionale dei docenti, sulla documentazione educativa e sulle strategie pedagogiche nei contesti multigrado e nelle piccole scuole. Membro del Comitato scientifico di Scuola-Città Pestalozzi e di diversi comitati scientifici e tecnici di INDIRE. Ha inoltre contribuito al gruppo di lavoro ministeriale per la riforma della valutazione nella scuola primaria. *Contatto:* lparigi@indire.it

Giorgia Pasquali, dottoranda nel Programma Nazionale di Dottorato in Teaching and Learning Sciences – Inclusion, Technologies, Educational Research and Evaluation, promosso congiuntamente dall'Università di Macerata e dall'Università degli Studi di Firenze. Collabora con il Teaching and Learning Centre (T&LC) dell'Università degli Studi di Firenze e ha svolto periodi di ricerca come visiting researcher presso T&LC internazionali. La sua attività di ricerca si concentra sullo sviluppo accademico nell'istruzione superiore, con particolare attenzione al ruolo dei T&LC quali catalizzatori del cambiamento istituzionale attraverso la formazione pedagogica. Si occupa inoltre di progettazione, monitoraggio e valutazione di iniziative volte al miglioramento della didattica universitaria. *Contatto:* giorgia.pasquali@unifi.it

Salvatore Patera, professore associato di didattica e pedagogia speciale all'Università degli Studi Internazionali di Roma, dove presiede la LM-37, dirige

il Corso di specializzazione sul sostegno e coordina il Dottorato di ricerca. Già post-doc research fellow in INVALSI (2017- 2020) sul tema dell'imparare ad imparare e dell'innovazione educativa in ottica internazionale. Nel 2022, con il collettivo EFESP ha conseguito il Premio "INCLUSIONE 3.0". Nel 2024 ha ricevuto il premio SIPED con un volume sulla povertà educativa e nel 2026 ha ricevuto il premio Riccardo Massa. *Contatto:* salvatore.patera@unint.eu

Caterina Primi, professoressa ordinaria di Psicometria presso l'Università degli Studi di Firenze, responsabile del Laboratorio di Psicometria presso il Dipartimento NEUROFARBA e presidente della Scuola di Psicologia. I suoi interessi di ricerca riguardano l'assessment psicologico, la costruzione e l'adattamento di test attraverso l'applicazione della Teoria Classica dei test e dei modelli della Teoria della Risposta all'Item. Ha svolto attività di ricerca sull'ansia per la matematica indagando i fattori responsabili attraverso la costruzione di appositi strumenti. Ha inoltre condotto numerosi progetti sullo studio dei fattori implicati nel comportamento di gioco patologico negli adolescenti. Attualmente è coinvolta in numerosi studi sulla misura di dipendenze comportamentali negli adolescenti come uso di videogiochi, lootbox e cellulare. *Contatto:* caterina.primi@unifi.it

Maria Grazia Proli, dottoressa di ricerca e assegnista presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze e membro dell'Unità di ricerca Lifelong Learning and Higher Education (LILAH), dove si occupa di pedagogia dei luoghi urbani e di processi educativi e formativi per il lifelong learning e la longevità. *Contatto:* mariagrazia.proli@unifi.it

Paola Ricchiardi, professoressa associata di pedagogia sperimentale presso l'Università degli Studi di Torino. Direttrice del CUAP "Supervisione Pedagogica" e responsabile scientifica di una convenzione tra il Dipartimento di Scienze di Filosofia e Scienze dell'educazione e il Comune di Torino (Divisione Servizi Sociali) per l'elaborazione dei dati relativi agli interventi socio-educativi con i minori. *Contatto:* paola.ricchiardi@unito.it

Daniela Robasto, professoressa ordinaria di pedagogia sperimentale e Docimologia presso l'Università degli Studi di Torino. Dal 2025 è delegata della Rettrice per Lifelong learning, sviluppo e valutazione della didattica innovativa, integrata, flessibile. Nel 2017 le è stato conferito presso Montecitorio il Premio Italiano di pedagogia, premio SIPED 2017. Nel 2021 le è stato conferito il Premio Nazionale di Ricerca didattica, Premio SIRD 2021. *Contatto:* daniela.robasto@unito.it

Marco Rondonotti, professore associato di pedagogia sperimentale (PAED-02/B) presso l'Università e Campus. I suoi interessi di ricerca si concentrano sui processi di innovazione didattica e sociale mediati dalle tecnologie, sul Faculty

Development, sull'AI Literacy e sull'integrazione dell'intelligenza artificiale nei contesti educativi e socioeducativi. Si occupa inoltre di formazione iniziale e continua degli insegnanti, valutazione formativa online e tecnologie di comunità con particolare attenzione ai processi partecipativi e inclusivi nei contesti scolastici, universitari e territoriali. *Contatto:* marco.rondonotti@uniecampus.it

Alessandra Rosa, professoressa associata di pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione "G.M. Bertin" dell'Università di Bologna. I suoi principali interessi di ricerca riguardano la valutazione degli apprendimenti in contesti scolastici e universitari, con un focus sulle strategie di formative assessment; la formazione iniziale e lo sviluppo professionale dei docenti, con un focus sulle metodologie di videoanalisi; il monitoraggio di programmi e interventi formativi, con particolare riferimento a percorsi di formazione in servizio degli insegnanti. Ha partecipato a vari progetti di ricerca. Dal 2020 è membro del Consiglio scientifico del Centro Interuniversitario di Ricerca Educativa sulla Professionalità dell'Insegnante (CRESPI). *Contatto:* alessandra.rosa3@unibo.it

Cesare Rossi, direttore operativo della spin-off universitaria VoisLab. Ha costruito le basi del proprio profilo professionale nel settore della cooperazione allo sviluppo e ha successivamente conseguito il dottorato di ricerca in Sociologia, Storia e Cultura politica presso l'Università di Pisa, occupandosi di povertà educativa e disagio sociale di minori e giovani adulti. Ha condotto attività di monitoraggio e valutazione di impatto per enti pubblici, fondazioni e ONG, adottando approcci partecipativi. *Contatto:* cesare.rossi@voislab.it

Corrado Russo, funzionario al CNR-IMAA e docente a contratto all'Universitas Mercatorum. Dottorando in Scienze delle Relazioni Umane all'Università di Bari, concentra la sua ricerca sul rafforzamento della Pubblica Amministrazione a beneficio delle fasce deboli. Project manager esperto in progettazione sociale, coordina reti per il contrasto alle povertà educative e dal 2024 presiede l'Ente di Rete di Terzo Settore "Galassia Salento APS". *Contatto:* corrado.russo@cnr.it

Marta Russo, coordinatrice dell'Unità di M&E del centro di ricerca ARCO di Fondazione PIN. Laureata in Development Economics, specializzata nella valutazione di interventi in ambito socio-educativo, che ha condotto sia in Europa sia in Paesi in via di sviluppo. Ha realizzato studi di valutazione su scala locale, nazionale e multi-paese, applicando metodi diversificati quali: approcci sperimentali e quasi-sperimentali, metodi non sperimentali di valutazione dell'impatto sociale (es. Contribution analysis, Most Significant Change), Social Network Analysis, Cost-Effectiveness analysis, ma anche metodi qualitativi e partecipativi tipici della ricerca sociale. *Contatto:* marta.russo@pin.unifi.it

Irene Salerno, dottoressa di ricerca in Economia con esperienze di ricerca sul tema dello sviluppo territoriale a base culturale. Si dedica ad attività

di formazione, consulenza e ricerca sul tema della gestione sostenibile per le organizzazioni e i territori. Socia fondatrice di Prospetti – cooperativa che sostiene percorsi di cambiamento e orientamento alla sostenibilità per organizzazioni, reti e territori – ed esperta di Hangar, agenzia di trasformazioni culturali. *Contatto:* iresalerno@gmail.com

Manuel Sbriglione, pedagogista con esperienza nel campo dell'educazione e formazione degli adulti. Impegnato nel campo educativo e sociale, si occupa di progettazione e gestione formativa, bilanci sociali, valutazione di impatto, percorsi partecipativi e consulenziali per il Terzo Settore. Ha svolto un biennio come assegnista di ricerca presso l'Università degli Studi di Firenze, un'esperienza che ha contribuito a rafforzare le competenze tecnico-metodologiche. *Contatto:* manuel.sbriglione@unifi.it

Christel Schachter, dottoressa di ricerca e borsista presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze e membro dell'Unità di ricerca Lifelong Learning and Higher Education (LILAH). La sua attività di ricerca si colloca nell'ambito dell'Higher Education, con particolare attenzione ai processi educativi e formativi orientati alla promozione della longevità e alle innovazioni connesse all'intelligenza artificiale. *Contatto:* christel.schachter@unifi.it

Giulia Schiavone, ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa", Università degli Studi di Milano-Bicocca. I suoi interessi di ricerca si concentrano sulla relazione tra educazione, linguaggi artistico-performativi e pratiche di innovazione scolastica in una prospettiva outdoor. *Contatto:* giulia.schiavone@unimib.it

Maria Scinicariello, ricercatrice, consulente e formatrice con esperienza nell'ambito dell'economia aziendale, con focus sui temi della responsabilità sociale e dello sviluppo sostenibile. Socia fondatrice e presidente della cooperativa Prospetti – che si occupa di promuovere e sostenere percorsi di cambiamento nelle organizzazioni per orientarsi alla sostenibilità – ed esperta di Hangar, agenzia di trasformazioni culturali. *Contatto:* areasostenibilita@hangarpiemonte.it

Silvia Silvozzi, innovation manager strategia e progettazione di impatto, sviluppo partnership. Dopo gli studi di relazioni Internazionali, con un master in studi giuridici ed economici dell'Unione Europea, ha lavorato come manager di progetti in organizzazioni internazionali occupandosi di temi come la finanza sociale (FR), advocacy sui temi di Gioventù, Pace e Giustizia sociale e Invecchiamento (NL e BE). Tornata in Italia nel 2017, lavora insieme alla sua comunità d'origine a Bottega del Terzo Settore, occupandosi di progettazione e sviluppo delle partnership. *Contatto:* silvia.silvozzi@bottegaterzosettore.it

Alessia Tarchi, laureanda del Corso di Laurea magistrale in Scienze Pedagogiche e management della formazione per lo sviluppo sostenibile. Tirocinante presso il Laboratory of Educational Research for Social Innovation and Cooperation (LAB-E.R.). Svolge attività di ricerca valutativa e valutazione di impatto sociale all'interno del progetto "Futuro Aperto", finanziato da Impresa sociale Con i Bambini e cofinanziato da Fondazione Carispezia. *Contatto:* alessia.tarchi1@edu.unifi.it

Linda Terenzi, M&E specialist presso ARCO. Si occupa del design e implementazione di processi di valutazione, applicando approcci partecipativi e metodi misti qualitativi e quantitativi, disegni non-sperimentali e quasi-sperimentali. Con esperienza di lavoro sul campo in contesti diversi e in interventi multi-paese, ha valutato progetti e programmi in un'ampia varietà di settori e tematiche, tra cui empowerment femminile, povertà educativa, salute e disabilità, agricoltura, clima, migrazione, turismo sostenibile, occupazione, e imprese sociali. *Contatto:* linda.terenzi@pin.unifi.it

Gaia Testore, dottoressa di ricerca in Scienze Politiche e Relazioni internazionali (UNITO/ULB), ricercatrice in valutazione delle politiche pubbliche. Ha lavorato come libera professionista e come dipendente per enti di consulenza e centri di ricerca in Italia e all'estero (PTS, FIERI, MPG). Al momento lavora come responsabile di progetto per ASVAPP. Ha analizzato progetti finanziati da fondi europei (FEI, FAMI, AMIF, PON), fondazioni, ministeri ed enti del Terzo Settore. Si occupa, infine, di formazione per funzionari, officer, enti Terzo Settore (INAPP, ITC-ILO, UNIGE, Senato della Repubblica). *Contatto:* gtestore@asvapp.org

Martina Tomeo, dottoranda in Scienze politiche presso l'Università di Pisa e ricercatrice junior presso VoisLab. Il suo percorso di ricerca si concentra sulle disuguaglianze educative e l'uso della valutazione, con attenzione ai processi di cambiamento nei contesti educativi. In VoisLab si occupa di monitoraggio e valutazione di progetti riguardanti soprattutto l'ambito della povertà educativa minorile, attraverso l'utilizzo di strumenti qualitativi come la Teoria del Cambiamento. *Contatto:* martina.tomeo@voislab.it

Emanuela M. Torre, professoressa associata di pedagogia sperimentale presso l'Università degli Studi di Torino. Coordinatrice del CUAP "Supervisione Pedagogica". Tra i suoi interessi di ricerca, vi sono i processi valutativi in educazione e la formazione iniziale e in servizio di professionisti in ambito socio-educativo con particolare riferimento all'interprofessionalità nei contesti socio-educativi. *Contatto:* emanuela.torre@unito.it

Elisa Truffelli, professoressa associata di pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin" all'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna. I suoi principali interessi di

ricerca sono orientati alla valutazione in ambito educativo e scolastico, con un particolare focus sulle questioni docimologiche riguardanti la valutazione formativa e le scale di valutazione del contesto. Fa parte di un gruppo di ricerca nazionale focalizzato sul tema della didattica della matematica e l'uso formativo delle prove nazionali Invalsi nella scuola primaria. Membro del Centro di ricerca sulla professionalità degli insegnanti CRESPI. Collabora con INDIRE ad alcuni progetti di ricerca relativi allo sviluppo professionale degli insegnanti. *Contatto:* elisa.truffelli@unibo.it

Cristina Vedovelli, dottoressa di ricerca in Scienze dei Sistemi Culturali, indirizzo filosofia, pedagogia, psicologia, ha lavorato come assegnista di ricerca presso INDIRE, sul tema degli ambienti innovativi di apprendimento, e presso l'Università di Cagliari, con una ricerca sulla Valutazione d'Impatto sociale degli interventi educativi. Attualmente dirige l'Istituto Comprensivo di Buddusò (OT) e insegna pedagogia e psicologia generale presso l'Università di Cagliari. *Contatto:* crvedovelli@tiscali.it

Chiara Zanoccoli, collaboratrice tecnica alla ricerca presso INDIRE dal 2014. Negli ultimi anni ha approfondito la ricerca sulle piccole scuole, analizzando il contesto territoriale e le collaborazioni con gli enti locali per sostenere lo sviluppo delle comunità. *Contatto:* c.zanoccoli@indire.it

Vanessa Zurkirch, psicologa e psicoterapeuta presso la UO Clinica delle Organizzazioni dell'AOU Careggi – Centro di riferimento Regionale sulle Criticità Relazionali (CRCR). Ricopre il ruolo di Disability Manager dell'AOU Careggi ed è referente psicologa per il Dipartimento Materno-Infantile, nell'ambito del percorso nascita, delle patologie ginecologiche e della procreazione medicalmente assistita, partecipando in tale veste a diversi tavoli regionali. Coordina il gruppo degli psicologi del progetto UNIFI INCLUDE. *Contatto:* zurkirchv@aou-careggi.toscana.it