

Agire la ricerca per essere comunità di pratica. Un'esperienza di Ricerca-Azione Partecipata sul disagio adolescenziale

Pierangelo Barone¹

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Veronica Berni

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Camilla Barbanti

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Monica Facciocchi

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Abstract

L'articolo presenta un'analisi metodologica del processo di Ricerca-Azione Partecipata (PAR) condotto con il Tavolo Adolescenza del Comune di Cento (FE) e si concentra sulle strategie PAR utilizzate e sul loro impatto nella ricerca. A partire dalla descrizione del contesto in cui è stata progettata la ricerca, il contributo intende offrire alcuni spunti analitici utili a comprendere come le modalità con cui gli approcci ermeneutici, critico-emancipativi e partecipativi della ricerca-azione sono stati operativamente tradotti nelle strategie metodologiche, hanno favorito un processo di reale coinvolgimento degli operatori territoriali, incrementando la loro *agency* e potenziando la percezione del gruppo di ricerca nell'identificarsi come una comunità di pratica.

The article presents a methodological examination of the Participatory Action Research (PAR) conducted with the Adolescence Table of the City of Cento (FE) and focuses on the PAR strategies employed and their impact on the research process. Starting from the description of the context in which the research was designed, this paper aims to provide analytical insights into how the hermeneutic, critical-emancipatory and participatory approaches of the action research were translated into methodological strategies. This process involved the territorial operators in the research, increasing their agency and enhancing the research group's perception of itself as a community of practice.

¹ Il f1 è da attribuire a Pierangelo Barone, il f2 è da attribuire a Camilla Barbanti, il f3 è da attribuire a Veronica Berni, il f4 è da attribuire a Monica Facciocchi.

Parole chiave: ricerca azione partecipata; disagio giovanile; confronto intergenerazionale; ermeneutica pedagogica; comunità di pratica

Keywords: participatory action research; youth distress; cross-generational comparison; educational hermeneutics; community of practice

Pierangelo Barone, Veronica Berni, Camilla Barbanti, Monica Facciocchi – *Agire la ricerca per essere comunità di pratica. Un'esperienza di Ricerca-Azione Partecipata sul disagio adolescenziale*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/23669>

1. Introduzione: Cornice, contesto e finalità della ricerca

Nel contributo presentiamo il processo formativo di una ricerca-azione che si è svolta tra giugno 2021 e giugno 2023, esito di un percorso di ricerca articolato e complesso e di un dialogo aperto tra il gruppo di ricercatori accademici, costituito dagli autori di questo articolo, e il gruppo di professionisti che, per conto del Comune di Cento, opera nell'ambito del coordinamento territoriale degli interventi socio-educativi rivolti alle famiglie e ai minori nell'Alto Ferrarese.¹

Nello specifico la ricerca, intitolata “*Prevenire è già curare: indagine socio-pedagogica sulla percezione dei fenomeni di marginalizzazione e rischio di devianza tra gli adolescenti del territorio dell'Alto Ferrarese*”, nasce e si sviluppa in collaborazione con il “Tavolo sull'Adolescenza di Cento” (da qui in avanti TAC), un gruppo di rete territoriale composto da pedagogisti, educatori, insegnanti, psicologi, assistenti sociali, operatori dell'Ente Locale, rappresentanti delle diocesi, volontari delle associazioni no profit. La scelta di realizzare una Ricerca Azione Partecipativa rispondeva a due tipi di esigenze emerse dal confronto con le referenti del TAC: da un lato, il *rafforzamento del gruppo di rete territoriale* attraverso la partecipazione alla costruzione e allo svolgimento della ricerca; dall'altro, il *potenziamento delle skills degli attori del Tavolo*, attraverso l'acquisizione di competenze euristiche (strumentali e metodologiche), da poter poi tradurre in risorsa autonoma del gruppo di lavoro. Nelle intenzioni dei rappresentanti territoriali, il percorso di ricerca non era finalizzato all'esercizio di un maggiore controllo sociale sulla popolazione giovanile ma orientato a rendere il TAC una effettiva comunità di pratica (Wenger, 2006), un osservatorio generativo e promotore di riflessività, di condivisione di linguaggi, di incontro e di scambio delle proposte di lavoro tra i soggetti educativi del territorio in ottica preventiva.

A partire dalla condivisione di questi obiettivi ha preso forma il percorso di ricerca che, su richiesta della committenza, si è avviato con la realizzazione di due seminari di approfondimento² finalizzati a definire una cornice teorico-riflessiva intorno ai temi della devianza minorile, del disagio adolescenziale e dei processi di marginalizzazione che caratterizzano l'esperienza degli adolescenti oggi. La proposta tematica dei seminari ha inteso sollecitare domande e questioni su questi fenomeni, da riportare al contesto operativo e territoriale del TAC per consentirne l'esplorazione, la mappatura, l'intercettazione attraverso il percorso di ricerca partecipativa. All'interno di quest'ultima, lo staff dei ricercatori universitari ha svolto un lavoro di affiancamento e di accompagnamento al gruppo dei “ricercatori locali” che si è declinato in quattro fasi. Una prima fase, a carattere istitutivo, nella quale sono stati condivisi gli obiettivi della ricerca, definiti il target e i contesti di riferimento, individuati gli strumenti qualitativi con cui raccogliere i dati e raccolte le adesioni dei ricercatori locali per svolgere le attività di indagine sul campo. Una seconda fase, a carattere formativo, in cui i ricercatori locali che hanno offerto la propria disponibilità a condurre le attività sul territorio, hanno potuto lavorare sulle modalità di utilizzo degli strumenti qualitativi dell'intervista e del focus group, svolgendo delle simulazioni guidate. Una terza fase, a carattere operativo, durante la quale i ricercatori locali hanno condotto i focus group, le interviste semi-strutturate e somministrato il questionario, strumenti di ricerca programmati in fase istruttoria.³ Una quarta fase, infine, di rilettura, analisi e elaborazione dei risultati.⁴

Tutte queste fasi, come vedremo in seguito, si sono tradotte in una particolare tipologia di ricerca-azione, nello specifico la *Participatory Action Research* (PAR). Nei successivi paragrafi presenteremo caratteristiche e peculiarità di questo approccio, mostreremo come si sia tradotto metodologicamente nella prassi di ricerca e ci soffermeremo su alcuni risultati legati al suo impiego.

2. Dalla Ricerca-Azione alla Ricerca Azione Partecipativa (PAR): Il frame teorico della ricerca

Con il termine ricerca-azione ci riferiamo ad un'ampia famiglia di pratiche di ricerca che prevedono una trasformazione e un apprendimento attraverso il fare (Jacobs, 2018): i partecipanti identificano una questione di interesse o un problema e mettono in campo una serie di azioni per occuparsene. Se la ricerca “classica” ha tra le sue finalità quella principale di descrivere e spiegare, a queste la ricerca-azione aggiunge «una volontà di rompere» (Minardi & Cifello, 2006, p. 83). Cerca infatti di cambiare la realtà a partire dall'analisi di uno stato di cose e di produrre una trasformazione attraverso gli effetti della ricerca stessa.

In questa ampia «famiglia di approcci» (Vargiu, 2008, p. 206) rientrano, dunque, esperienze di ricerca accomunate dal voler raggiungere congiuntamente due obiettivi: «la comprensione e il cambiamento» (ibidem). Infatti, i soggetti coinvolti in tale forma di ricerca-azione, ossia i partecipanti, trovano insieme delle strategie per esplorare, per nominare, approfondire, risolvere “il problema” (O'Brien, 1998). È “il come” si decide di occuparsi della questione al centro della ricerca che apre o meno la possibilità di realizzare un processo di ricerca-azione. Infatti, quest'ultima, a differenza di altre forme di indagine, si caratterizza per essere «un tipo di ricerca che viene condotta *con* i partecipanti alla ricerca piuttosto che *sui* partecipanti» (Jacobs, 2018, p. 34, trad. aut., corsivo nostro). In tal senso, la ricerca-azione è un processo che prevede una forma di conoscenza che si dà attraverso il “fare insieme” e in cui la partecipazione stessa dei soggetti coinvolti può variare, da passiva ad attiva, a seconda dei vari gradi e livelli di coinvolgimento che i ricercatori co-costruiscono con loro (Vargiu, 2008). Inoltre, il modo di “tradurre”, nel senso di mettere in atto, nel concreto processo di ricerca, la partecipazione tra i vari attori in gioco – ampio o stretto margine di contrattazione tra le parti, presenza o meno dei partecipanti coinvolti in tutte o solo alcune fasi della ricerca, redistribuzione o accentatura del potere decisionale e di analisi da parte dei ricercatori accademici – influisce a sua volta circa le scelte metodologiche, la strutturazione e i risultati dell'intera operazione di ricerca.

Come osservano Hansen et al. (2001), in letteratura è presente una certa confusione nel definire le forme di ricerca-azione: esse fanno sovente ricorso a una pletora di termini usati come se fossero concetti intercambiabili: «ricerca azione, ricerca partecipativa, ricerca intervento, ricerca collaborativa, trasformativa, attiva, ricerca per i diritti, ricerca critica d'azione, ricerca azione partecipativa» (p. 301, trad. aut.). Ciò che condividono queste forme di ricerca, pur mantenendo tra loro diverse differenze metodologiche e paradigmatiche, è il fatto di prendere esplicitamente distanza dalla cosiddetta “ricerca tradizionale”. Infatti, esse denunciano sia un problema di “rilevanza del sapere” prodotto dalla ricerca accademica, in termini di ricadute di reale interesse sociale – che rischia di rimanere troppo generico e astratto rispetto ad un piano di sapere e di pratiche professionali quotidiani (Stringer, 2007) – sia un problema di “potere” che, nella ricerca classica, rimane solitamente concentrato nelle mani dei ricercatori e funzionale al raggiungimento dei loro interessi, creando una frattura tra questi ultimi e la comunità (s)oggetto di ricerca (Jacobs, 2018).

Anche nello specifico dell'ambito educativo, le varie forme di ricerca-azione auspicano di promuovere ricerche più democratiche e utili a produrre cambiamento sociale attraverso la condivisione del potere di scelta con i partecipanti alla ricerca, per quanto non ricercatori professionisti, e il loro coinvolgimento attivo durante le varie fasi del processo (Hansen et al., 2001). Sarebbe un errore, tuttavia, ritenere che sia sufficiente una qualsiasi forma di blanda condivisione per generare processi di ricerca più democratici e capaci di produrre cambiamenti e trasformazioni sociali. Infatti, non «tutta la ricerca azione è necessariamente partecipativa o [non] ogni ricerca azione e ricerca partecipativa sono trasformativa» (ivi, p. 301, trad. aut.). Si rende necessario, per questa metodologia di ricerca, osservare ogni volta come, combinandosi tra loro, la negoziazione delle diverse culture locali

e dei significati, le condizioni e gli effetti di trasformazione, sono stati tradotti nell'effettivo realizzarsi del processo di ricerca. Per rendere la ricerca maggiormente partecipata e trasformativa (ossia socialmente rilevante), occorre consentire a tutti coloro che sono partecipi nella ricerca di essere attivamente coinvolti nei vari momenti del processo e così beneficiare dei risultati e creare un'esperienza di ricerca più democratica. Tutto ciò, dunque, può avvenire se vi è una costante trasposizione di tali declinazioni finalistiche, valoriali e metodologiche, in azioni, ovvero nel concreto fare ricerca, durante l'intero processo, teorico e pratico. Per il gruppo di ricerca ciò può comportare, come vedremo in seguito più nel dettaglio (Cfr. §3), il dover imparare a confrontarsi e negoziare, tutte le volte che è necessario, i significati espliciti e impliciti e la scelta degli strumenti metodologici, per adattarli alle esigenze emergenti durante il concreto svolgersi della ricerca durante le fasi di progettazione, ma anche di raccolta e analisi dei dati (O'Brien, 1998).

A fronte dell'ampia varietà di forme di ricerca-azione, testimoniata in letteratura, Jacobs (2018), rifacendosi a sua volta a Carr & Kemmis (1986) e alle teorie di Habermas (1971), individua tre forme principali di ricerca azione – tecnica, pratica ed emancipativa – che possono essere considerate come «forme “ombrello”» (Jacobs, 2018, p. 35, trad. aut.).⁵ Vi sono differenze e continuità di queste forme-ombrello di ricerca-azione, infatti, pur rifacendosi a paradigmi diversi, rispettivamente positivista, ermeneutico-interpretativo, critico-emancipativo (O'Brien, 1998; Herr & Anderson, 2015; Jacobs, 2018) – e dunque differendo in obiettivi, ipotesi e criteri di verità – questi filoni di ricerca condividono un'idea di conoscenza che si dà attraverso il fare, assumono il presupposto che le soluzioni generalizzate, prodotte da certa ricerca, possano non essere adatte a particolari gruppi di persone o a specifici contesti e, infine, ritengono che tra gli scopi del percorso di ricerca vi sia quello di trovare soluzioni appropriate per le specifiche dinamiche all'interno di una situazione locale.

Una forma di ricerca-azione dal taglio fortemente ermeneutico e interpretativo ha accompagnato la ricerca che qui presentiamo ma, come si vedrà a breve, questo è stato ibridato con una specifica attenzione alla partecipazione critica e trasformativa attraverso il coinvolgimento attivo dei partecipanti in tutte le fasi del processo di ricerca. Potremmo dire che la forma di ricerca-azione messa in campo è stata causa ed insieme effetto dello svolgersi del concreto processo della ricerca, nei termini sia di un'esigenza ermeneutica di dare spazio e voce ai significati e alle interpretazioni di tutti i soggetti coinvolti, per come è nata e si è data fin dal principio la collaborazione con la committenza che ha dato vita al progetto; sia di una necessità di dover fare affidamento su l'attiva partecipazione e sul coinvolgimento in ogni fase del gruppo di ricerca⁶, non solo in quella progettuale ma anche in quella di raccolta dei dati, ingaggiando ogni componente in un percorso che attraverso una disamina critica del legame tra teoria e pratica, mettesse il gruppo nelle condizioni di immaginare nuove possibilità, acquisendo nuove consapevolezze e disvelando contraddizioni e discrepanze tra le pratiche sociali e le convinzioni e rappresentazioni che ognuno aveva delle stesse.

La ricerca azione partecipativa (Kemmis & McTaggart, 2005), o *Participatory Action Research* (PAR da qui in poi) è quella che, tra i vari approcci e modi di fare ricerca-azione, riesce a valorizzare una partecipazione attiva e trasformativa, pratica ed emancipativa, durante le diverse fasi della ricerca⁷.

È dunque a partire da alcune premesse condivise con gli approcci della ricerca-azione pratica ed emancipativa, e considerando l'elemento della partecipazione, attraverso l'approccio della PAR (Jacobs, 2018), come parte fondamentale nel processo di ricerca, che si è costruita la cornice teorico-metodologica della ricerca “*Prevenire è già curare*”.

Diversamente dalle altre forme di ricerca-azione, nella PAR tutti gli attori coinvolti raggiungono un certo grado di partecipazione, anche se quest'ultimo può variare tra i partecipanti. Pertanto, il processo di gruppo e l'agire insieme sono importanti in un progetto PAR, così come lo è il dialogo e la contrattazione in ogni fase della ricerca tra tutte le parti coinvolte. Tuttavia, l'interesse della PAR non è semplicemente una ricerca che ha come

scopo quello di ampliare o costruire sapere condiviso, ma cerca anche di trasformare (attivamente) atteggiamenti, valori, modi di fare dei partecipanti, ricercatori professionisti compresi, sfidando anche la tradizionale gerarchia tra “ricercatore e ricercato” e creando un processo che genera sapere dal lavoro attivo e partecipe di tutte le persone coinvolte nella ricerca. Le parti interessate, infatti, riflettono criticamente insieme e generano uno spazio intenzionale di confronto e costruzione congiunta di sapere. In tal modo si viene “educati congiuntamente” (Freire, 2005, p. 109) e le gerarchie si modificano – se non si eliminano completamente si giocano però in un modo diverso – in una pratica che è fatta di un reciproco impegno caratterizzato dall’essere disposti a ingaggiarsi in un dialogo critico e aperto al confronto di idee, significati, credenze di tutti, e in azioni congiunte. In questa forma di ricerca-azione, dunque, il ricercatore non è considerato “l’unico esperto”, ma diviene a sua volta un partecipante e un discente nel processo di ricerca e, viceversa, coloro che sono i destinatari della ricerca sono anche attivi decisori e costruttori delle diverse fasi della stessa. Se, infatti, con Foucault (1975), assumiamo che il potere non risiede necessariamente negli individui, ma nelle posizioni che occupano, si comprende meglio come l’ambiente e il processo di ricerca nell’approccio PAR possano essere un modo attraverso il quale il potere viene distribuito, ossia assunto da molteplici e diverse persone, in differenti momenti del processo di ricerca e non concentrato nelle “solite mani”. Infine, se l’approccio ermeneutico-interpretativo vede la partecipazione principalmente come cooperazione ed è perciò attento ad individuare, in un’ottica strumentale, degli interessi e dei significati comuni a tutti i partecipanti alla ricerca, diversamente la PAR mette in campo un tipo di partecipazione più attiva (Vargiu, 2008, p. 218), ossia che si caratterizza proprio alla luce del coinvolgimento e dell’azione che chiede loro e che produce.

Come vedremo nel prossimo paragrafo, nel processo di ricerca che raccontiamo l’attenzione ermeneutica-interpretativa e quella critica-emanipativa sono state combinate e intrecciate seguendo l’approccio della PAR: a un primo momento, durante il quale la partecipazione si è concretizzata in uno spazio-tempo di condivisione e co-costruzione degli interessi e degli obiettivi di ricerca, che ha visto il gruppo di ricerca lavorare in modo attento soprattutto alla condivisione degli intenti e alla esplicitazione dei significati, ne è seguito un secondo più emancipativo nel quale si è cercato di armonizzare le diverse visioni e i vari guadagni auspicati fino a trovare degli orientamenti condivisi, che si sono di fatto tradotti in modalità partecipative basate sul coinvolgimento e l’azione di tutti gli attori coinvolti (Cfr. §3). Inoltre, combinare queste diverse sensibilità teorico-metodologiche ha comportato anche ibridare le due forme tra loro. Infatti, una forma di contrattazione, come discussione aperta e critica, ha caratterizzato ogni fase della ricerca rendendo il processo negoziale uno dei fulcri del percorso, non solo in termini di apertura e possibilità di confronto, o lavoro ermeneutico di interpretazione e co-costruzione dei significati, ma come vera e propria «attività di ricerca» (ivi, p. 220).

3. Processo, strategie e attenzioni metodologiche della PAR con il Tavolo Adolescenza di Cento

Vedremo ora come gli approcci teorici ermeneutico, critico-emanipativo e partecipativo della ricerca-azione si siano tradotti nelle strategie metodologiche del team di ricercatori accademici; ne attraverseremo alcune “mosse” evidenziando il portato formativo ed emancipativo di tale pratica di conduzione-traduzione.

3.1 Decodificare, ingaggiare e negoziare: Interpretare attori e processi formativi

Nella ricerca azione partecipata le domande conoscitive sono necessariamente co-prodotte nel corso di un lungo processo di confronto e *negoziato* (Vargiu, 2008). Questo processo deve fare i conti con diverse dimensioni, intrecciate tra loro all’interno delle fasi di ricerca: i poteri, gli interessi, i bisogni, le motivazioni, le strategie co-

gnitive e i modi di significare il mondo degli attori partecipanti, le dinamiche sociali tra di essi. Secondo l'approccio partecipativo alla ricerca è dunque fondamentale che i suoi conduttori *interpretino e negozino* tali dimensioni e intrecci assumendo una posizione di "reciprocità simmetrica" (Heller, 1989) agli attori compresenti sulla scena, ed è quanto accaduto nella prima fase di ricerca "*Prevenire è già curare*".

La domanda alla base della ricerca proveniva dalle figure responsabili del TAC, il cui interesse era dare avvio a un'indagine sulle *rappresentazioni* e sulle *percezioni* di fenomeni di devianza e marginalità, legate agli adolescenti del territorio dell'alto ferrarese, da parte degli adulti con responsabilità educativa. Nelle intenzioni delle referenti del TAC vi era, inoltre, l'obiettivo di una maggiore *consapevolezza* intorno a concetti come quello di devianza giovanile e di marginalità, per consentire a tutti gli attori partecipanti al Tavolo Adolescenza di comprendersi e di lavorare attraverso uno stesso modo di riferirsi a tali fenomeni. Da qui il desiderio di coinvolgere i partecipanti del Tavolo all'interno dell'indagine, nell'ipotesi che renderli protagonisti attivi nel disegno, nella costruzione degli strumenti, nella raccolta dei dati e nell'analisi dei risultati potesse rivelarsi un'operazione fertile per la creazione di uno spazio di riflessione e di formazione di un linguaggio comune.

Per i ricercatori accademici si è trattato, in prima battuta, di presentare tali intenzionalità di ricerca al Tavolo Adolescenza per coinvolgere i partecipanti nel lavoro. Dal punto di vista dei profili e dei posizionamenti – elemento utile a interpretare interessi, stili cognitivi, bisogni degli attori – il gruppo è formato da professionisti del terzo settore che, a vario titolo, incontrano ragazzi e ragazze adolescenti durante il loro lavoro quotidiano e che si riuniscono in un luogo di pensiero e azione progettuale nei confronti della popolazione giovanile del territorio. Si tratta, quindi, di profili di *pratici* accomunati da una volontà di riflessione e confronto su domande, temi e questioni scaturite dal lavoro quotidiano con adolescenti.

Nel primo incontro di presentazione della ricerca è emerso un quadro di prevedibile frammentazione e diversità di aspettative da parte dei partecipanti: nell'"arena partecipativa" (Vargiu, 2008) si è alternata una pluralità di linguaggi e significazioni in cui ciascun profilo esprimeva la propria aspettativa sulla ricerca, il proprio modo di interpretare la devianza giovanile e il proprio interesse conoscitivo e operativo. Nei confronti della ricerca i diversi professionisti hanno manifestato differenti e varie posizioni: si alternavano spinte a "*conoscere maggiormente i ragazzi per comprenderli di più nel loro disagio*" a racconti di episodi incontrati nella propria pratica professionale; da letture e analisi dei comportamenti devianti di adolescenti alla luce del quadro sociale contemporaneo a condivisioni del proprio spaesamento interpretativo rispetto a tali comportamenti. L'elemento trasversale a tutti i contributi risultava essere un forte desiderio conoscitivo ed interpretativo verso i ragazzi, più che verso gli adulti e le loro rappresentazioni. Il divario tra le aspettative dei partecipanti al TAC e il progetto di ricerca pensato dalla committenza è apparso subito evidente e per il team di accademici è diventato il primo oggetto di un lavoro invisibile di ascolto attivo e decodificazione. Questa fase è stata interpretata innanzitutto come occasione conoscitiva dei profili, delle dinamiche, degli sguardi e degli interessi dei partecipanti: un passaggio necessario per avviare un reale processo partecipato e aderente alla cultura locale. Il momento è stato inoltre interpretato come fase *creativa* del processo di ricerca, di esplosione e circolazione di idee, opinioni, pensieri e orientamenti espressi in stadio embrionale, caotico e "magmatico". Per guidare questa fase delicata, il team di accademici ha attivato diverse attenzioni strategiche come: ascoltare il gruppo nella sua interezza; facilitare la sua espressione; stare nell'incertezza e raccogliere le oscillazioni per comprenderne gli orientamenti; lasciare che l'oggetto di ricerca si formasse nell'incontro delle diverse letture; valorizzare il punto di vista di ciascuno; dare valore al tempo di maturazione delle idee. Tali strategie sono state attuate ponendo attenzione alla variabile dell'*aggancio* dei partecipanti e al loro coinvolgimento, prerequisito per lo sviluppo di un senso di appartenenza ed *engagement* indispensabile nel rendere una ricerca davvero partecipata (Vargiu, 2008).

Durante gli incontri seguenti si è rilevato come ciascun membro del gruppo, a suo modo, manifestasse difficoltà nel definire l'oggetto e nello *stare* dentro al processo di individuazione della domanda di ricerca. Quando la discussione si concentrava su categorie ampie come devianza, adolescenza o disagio, i partecipanti tendevano a richiamare episodi e situazioni tratte dalla propria esperienza professionale quotidiana. Tuttavia, nel momento in cui veniva loro chiesto di esplicitare e condividere i significati sottesi alle categorie utilizzate per descrivere tali situazioni, emergevano esitazioni, differenze interpretative e dubbi. Il passaggio da una conoscenza situata, radicata nelle pratiche e nelle narrazioni del lavoro educativo quotidiano — tipica delle forme di sapere professionale dei pratici — a un livello di maggiore astrazione concettuale necessario alla definizione della domanda di ricerca risultava dunque particolarmente faticoso e rischiava di incuneare il gruppo in discussioni non facilmente riconducibili. È a partire da questa impasse che si è resa necessaria l'individuazione di una strategia di lavoro diversa. Per sostenere questa fatica di esplicitazione e astrazione, si è quindi proposto ai componenti del Tavolo di ragionare attorno a domande "laterali", relative ad alcuni aspetti operativi del disegno di ricerca, e a partire da dati concreti (es. "Che campione di partecipanti vi immaginate di coinvolgere – adolescenti, adulti con funzione educativa? In quali contesti?").

Tale strategia è stata frutto dell'avvicinamento e dell'interpretazione degli stili cognitivi e dei modelli di apprendimento dei "pratici" da parte dei ricercatori accademici: di fronte *all'impasse* di non riuscire ad esplicitare e definire la domanda di ricerca, rimanendo su un livello teorico, astratto e decontestualizzato, il team di ricerca ha concordato con il gruppo di *rovesciare* il metodo di azione, pattuendo come compito quello di provare a declinare la proposta di ciascun partecipante in un documento comune che esplicitasse non solo i destinatari e i contesti della ricerca, ma anche gli *strumenti* di indagine prefigurati da ciascuno degli attori del Tavolo.

Il ricorso ad ancoraggi effettivi, precisi e situati, come la condivisione di un file in cui depositare per iscritto i propri desideri rispetto al campione da considerare, ai contesti da indagare, agli strumenti da impiegare, è stata la strategia che ha reso possibile *far vedere* al gruppo di ricerca il processo e il frutto del proprio pensiero generando un confronto sugli obiettivi e sull'oggetto dell'indagine maggiormente definito *perché* radicato nella realtà, nei suoi vincoli e possibilità di azione. Nella comprensione del modello di apprendimento dei pratici e nella proposta di uno strumento ad esso più aderente, i ricercatori accademici hanno dunque giocato il loro duplice ruolo di discenti (delle specificità del territorio, della cultura educativa locale, delle risorse e capacità varie dei partecipanti) e di consulenti pedagogici, tipico della PAR (Hansen et al., 2001).

3.2 Costruire un sistema condiviso: Tra pluralità di significati e gerarchie. La domanda, l'oggetto e lo strumento di ricerca

Il meccanismo del *rovesciamento* si è rivelato una strategia pedagogica funzionale a ricondurre la molteplicità di significazioni e posizioni emerse nella prima fase di ricerca entro un sistema coerente e condiviso. La scrittura del documento ha infatti abilitato il Tavolo di ricerca a confrontarsi sugli impliciti dei singoli partecipanti, permettendo a tutti di comprendere più a fondo le proprie istanze e consentendo di far emergere i temi, gli oggetti e gli strumenti di principale interesse del gruppo.

Sul piano degli oggetti teorici, il documento elaborato in comune ha mostrato come l'interesse dei pratici fosse indagare le emozioni e il grado di malessere dei ragazzi e delle ragazze. Più che sul modo di rappresentare la devianza giovanile da parte del mondo adulto, la curiosità dei partecipanti si è attestata sul tema del *disagio adolescenziale*. Sul piano metodologico, il gruppo si è orientato verso la somministrazione di un questionario (da loro chiamato "feliciometro") da proporre ai ragazzi con lo scopo di indagare il grado di benessere/malessere da loro percepito nei contesti frequentati (scuola, tempo libero, sport...).

A questo punto del processo, è apparso chiaro che i partecipanti partissero da idee e precomprensioni formati nella pratica quotidiana del loro lavoro, che fossero decisamente orientati a comprendere le ragioni del malessere dei ragazzi e che il loro interesse verso la ricerca fosse trovare *risposte* utili per rispondere ai bisogni e affrontare le situazioni legate alla loro pratica professionale. Si era, cioè, davanti a un cambiamento dell'oggetto della ricerca e a un rischio che la ricerca rispondesse esclusivamente a una priorità di *interesse* e di *rilevanza sociale* dei pratici (Stringer, 2007; Kemmis, 2001, pp. 95-96).⁸

In questo passaggio è emerso, inoltre, il tema del *potere* interno al gruppo: l'interesse del TAC, infatti, si andava delineando in contrasto con l'oggetto iniziale della ricerca individuato dalla committenza. Il team di ricerca ha dunque aperto un confronto con le referenti progettuali del Tavolo esplicitando la questione e *cercando insieme* le strategie con cui dirimerla e affrontarla. In linea con gli orientamenti della ricerca partecipativa, che prevede una redistribuzione democratica del potere tra tutti i partecipanti del gruppo di ricerca, si è aperta una nuova fase di costruzione condivisa del disegno di ricerca che ha portato i ricercatori universitari e le referenti di progetto ad assumere una posizione di mediazione e armonizzazione tra le varie istanze. In tal senso è stato accolto lo spostamento dell'oggetto di ricerca aprendo al tema esplorativo del disagio adolescenziale, ma garantendo e preservando al contempo l'originaria necessità di indagare e far emergere anche le rappresentazioni degli adulti implicati in relazioni educative con gli adolescenti.⁹

Definito l'oggetto e consolidata la domanda, si è aperta la fase di discussione circa i modi attraverso cui proseguire nella ricerca. Per farlo, il team di ricerca ha iniziato a giocare un ruolo *attivo* di *transazione e negoziazione dei significati* con il gruppo, assumendo in contemporanea una postura ermeneutica e critico-emancipativa. A partire dalla richiesta di interrogare criticamente il concetto di “disagio adolescenziale”, si è aperto uno spazio creativo di condivisione teorica e di traduzione in strumenti di ricerca che ha portato il gruppo a relativizzare il costruito di disagio dandone una lettura pedagogica, riflettendo attorno al concetto di “contesto” e ampliandone il campo semantico fino al costruito di “*esperienza educativa*”.

La domanda alla base della ricerca sul disagio dei ragazzi si è dunque ulteriormente trasformata, divenendo centrata non più sui soggetti e il loro stato emotivo, ma *sulle caratteristiche delle esperienze che generano senso di agio e disagio nei ragazzi*. Qui la prospettiva teorica degli accademici è *entrata* nel gioco di potere dell'arena partecipativa, dando corpo a un processo di *transazione* di sapere in cui i ricercatori hanno esplicitato il proprio posizionamento pedagogico rispetto alle ricadute metodologiche sulla ricerca. Dal punto di vista degli strumenti di ricerca, infatti, il team ha portato all'attenzione del Tavolo la necessità di delineare uno sfondo teorico esplicito e condiviso per la costruzione del questionario con cui indagare il tipo di esperienze di agio/disagio per gli adolescenti. Il gruppo è stato accompagnato a riflettere sul rischio e l'errore – a livello di valore euristico del processo di ricerca – di impostare l'indagine utilizzando una postura “adultocentrica”, basata su conoscenze, precomprensioni o interpretazioni maturate durante la propria pratica professionale.

Si è dunque proposto di costruire un questionario rivolto ai ragazzi e alle ragazze *sulla base di contenuti indicati dagli adolescenti stessi, espandendo il grado di partecipazione sociale della ricerca-azione*. La base teorica di costruzione del questionario sarebbe quindi stata esperienziale, ma non aderente all'esperienza degli adulti quanto a quella ricavata direttamente dalle parole dei ragazzi: l'ipotesi che ha preso forma è stata quella di esplorare, attraverso dei focus group, vissuti e rappresentazioni degli adolescenti in merito alle loro esperienze di agio e di disagio e di rendere l'analisi dei dati qualitativi raccolti il punto di partenza per la costruzione degli item del questionario. Le due parti dell'indagine, metodologica e teorica, si sono così saldate in un “uso creativo della teoria” (Vargiu, 2008) che ha declinato e tradotto in maniera originale l'anima interpretativa ed emancipativa della ricerca-azione partecipativa.

3.3 *Formare alla ricerca: Postura e campo*

L'ipotesi metodologica che ha preso forma nel confronto tra i ricercatori locali e quelli accademici è stata frutto dell'esigenza emancipativa di questi ultimi di «liberare i partecipanti dalle direttive della tradizione e dell'abitudine» (Jacobs, 2018, p.42) e di far guadagnare loro una prospettiva critica in grado «di immaginare nuove possibilità» (Polit & Beck, 2012, in Jacobs, 2018, p. 42, trad. aut.). Il team ha condiviso tale lettura con i partecipanti del Tavolo, portando l'attenzione sull'importanza di impiegare la ricerca-azione come occasione per mettere tra parentesi gli abituali modi di leggere e agire sulla realtà e ad assumere una postura di ricerca aperta alla scoperta di nuovi significati. In quest'ottica, la ricerca li avrebbe aiutati a esaminare in modo differente i fenomeni e i processi incontrati nella loro vita lavorativa e nei contesti in cui operano, ed eventualmente a trasformare le loro pratiche (Kemmis, 2001).

Il tavolo ha accolto questa sfida e si sono aperte le fasi di costruzione degli strumenti di ricerca, ossia tracce per interviste, focus group e questionario; è seguita quindi una fase di formazione alla conduzione di questi ultimi e infine la fase di raccolta dei dati. In tutti questi momenti, il gruppo di partecipanti è stato affiancato dai ricercatori accademici, che ne hanno accolto le domande, i dubbi e le suggestioni. Al termine della fase di raccolta dei dati, l'intero gruppo ha restituito il fatto di aver fatto molta fatica ad “entrare e sostare” nei gangli di un processo conoscitivo non immediatamente teso a *intervenire operativamente* sulla realtà, ma anche di aver acquisito, attraverso questo percorso, una meta consapevolezza rispetto alla postura di ricerca da assumere nell'affrontare questioni e temi legati alla pratica educativa.

Tramite la condivisione di un'esperienza di ricerca che li ha ingaggiati in ogni sua fase (dal sostare sulla domanda, al lavorare sulle proprie precomprensioni, al raccogliere operativamente i dati) e che li ha guidati ad assumere una diversa postura, i partecipanti hanno dunque riconosciuto di essersi affrancati da un abituale modo di affrontare temi e problematiche quotidiane. Più che come obiettivo, dunque, la formazione di un linguaggio comune è risultata essere un *effetto* della ricerca: in altre parole, *il linguaggio si è formato parlando e ragionando* in altro modo, in differenti *condizioni*, con altri *mezzi*, in nuovi *tempi* e con rinnovate *finalità*.

4. “La gente vuole luoghi, fa luoghi”¹⁰: percorsi di valutazione partecipata tra sedentarietà e nomadismo

Alla fase di raccolta dei dati è infatti seguita quella dell'analisi, svolta in prima battuta dai ricercatori accademici e successivamente condivisa e discussa con il Tavolo dei pratici. In un terzo momento, infine, si è posto il tema della restituzione della ricerca al territorio, passaggio particolarmente rilevante proprio alla luce dell'impostazione partecipativa del progetto. Una delle caratteristiche principali della ricerca, alla base anche del progressivo riposizionamento dei pratici nel processo conoscitivo, è stata infatti quella di aver indagato il disagio adolescenziale a partire da tematiche e aree individuate insieme agli adolescenti, attraverso i focus group. In continuità con tale impostazione, con il gruppo dei ricercatori pratici si è quindi scelto di progettare una restituzione dialogica rivolta agli adulti e agli adolescenti del territorio, da realizzarsi all'interno degli stessi luoghi della vita comunitaria. È nata così l'idea di costruire un evento di restituzione itinerante e partecipato, capace di coinvolgere diversi attori del territorio, che i ricercatori universitari hanno co-progettato con quelli locali. In questa prospettiva, la dimensione partecipativa, la quale ha attraversato la presente ricerca in maniera ricorsiva in ogni sua fase (Jacobs, 2018), ha caratterizzato anche la questione valutativa, avvicinandola ad un approccio costruttivista di “quarta generazione” (Guba & Lincoln, 2007).

Durante la giornata dedicata alla restituzione dei risultati, tale approccio si è declinato nella promozione di processi di *empowerment* e negoziazione da parte dei ricercatori universitari e locali nei confronti dei diversi posizionamenti degli attori sociali coinvolti nel processo di valutazione della ricerca.¹¹ La valutazione si è concretizzata in questi termini in momenti e situazioni di dialogo, scambio, riflessione e talvolta conflitto attorno a questioni e tematiche interroganti adulti e ragazzi/e presenti. A tal proposito, gli oggetti posti al centro di questi momenti, sono state le rappresentazioni e le significazioni emerse all'interno delle interviste e dei focus group, riguardanti dimensioni legate al disagio adolescenziale¹² alle differenti forme attraverso cui esso ha preso forma dentro le narrazioni giovanili e degli adulti e, infine, al ruolo educativo di questi ultimi in relazione a tale disagio.

Questo momento, inoltre, non si è configurato nell'ottica di una mera trasmissione e presentazione dei dati raccolti, quanto come allestimento di un reticolo di movimenti itineranti, radicati nella dimensione territoriale e urbana oggetto dei racconti portati dalle voci dei ragazzi e degli adulti di Cento, garantendo in questo senso una ulteriore generazione di sapere situato e intergenerazionale all'incrocio dialogico tra aspetti cognitivo-rappresentazionali e simbolico-materiali.¹³ In altre parole, i dati e i risultati della ricerca non solo hanno preso vita in un dibattito dialogico tra adulti e giovani, ma sono altresì emersi dall'esperienza concreta di abitazione e attraversamento dei luoghi della comunità centese durante il momento di restituzione e valutazione, integrandosi nel dispositivo di restituzione e “dando corpo” alle parole.

Così, concretamente, nella data stabilita per l'evento di restituzione alla cittadinanza, i ricercatori universitari si sono recati nel comune di Cento e sono stati coinvolti dai coordinatori del Tavolo Adolescenza in un primo momento di *transect walks* (Ravitch & Kumar, 2018; Geduld et al., 2021) in cui si sono attraversate le strade della cittadina verso alcuni dei luoghi cardine identificati dalle narrazioni delle interviste e dei focus group, in modo da consentire la familiarizzazione con questi spazi, coniugando quanto era stato espresso in forma di narrazione dai partecipanti a una mappatura geografica, fotografica, fisica, esperienziale del territorio che potesse successivamente rientrare nel report di ricerca (Pierce & Lawhon, 2015).

Gli esperti locali hanno quindi identificato i luoghi cardine in cui svolgere i successivi *town hall meetings* (Ravitch & Kumar, 2018; Alcorn & Morrison, 1994) della giornata, dislocati nell'area centrale della città. Luoghi di ascolto attivo e non giudicante, in una cornice protetta e ispirante un clima di fiducia, in cui condividere pensieri, prospettare possibili pratiche di intervento, decostruire posture e atteggiamenti. In questi termini, l'obiettivo è stato quello di alternare momenti, in forum pubblici di discussione, di raccoglimento, di sosta e di riflessione libera e critica attorno ad alcuni oggetti e tematiche specifiche, a momenti di transito e attraversamento di quello stesso territorio oggetto di discorsi; territorio che in tal senso è stato esperito nella sua dimensione non solo cognitiva e rappresentazionale ma anche sensoriale, corporea e materiale. La città si è costituita come un vero e proprio “campo di esperienza vitale”, capace di promuovere il “senso del luogo”, inteso come “conoscenza del territorio abitato e consapevolezza del valore che hanno luoghi ed elementi, viventi e costruiti, in esso presenti” (Mortari, 2008, p. 60). In questo modo il pensiero si è ancorato alla realtà e all'esperienza viva, evidenziando la dimensione eminentemente politica del processo di restituzione dei risultati, orientato alla costruzione di comunità di discorso (ivi, p. 38) e di pratica (Wenger, 2006). In tal senso, si è inteso coniugare la dimensione sedentaria come architettonica strutturante la città nei suoi luoghi riconosciuti e riconoscibili, a quella nomade, simbolica, in cui la vita si dispiega nel suo svolgimento e definisce le dinamiche comunitarie (Careri, 2006, p.18).

Prendendo le mosse da tali considerazioni, in primo luogo l'evento di restituzione è stato aperto alla platea dell'intera comunità centese: adulti – nonni, genitori, insegnanti, operatori socio-educativi e volontari – e adolescenti – alunni/e delle scuole che avevano partecipato alla ricerca. Partendo dalla piazza Guercino, dove si è

aperto l'evento, i luoghi identificati per i forum di discussione sono stati la Sala Consiliare nel Palazzo del Governatore, il Centro Anziani e l'Atrio Don Zucchini. Ad ognuno di questi luoghi è corrisposta la presentazione di un nucleo tematico ricavato dall'analisi dei dati di ricerca, e nello specifico: il tema del "corpo tra esposizione e nascondimento" (Sala Consiliare), "la relazione tra superficialità e profondità nel rapporto con il mondo adulto" (Centro Anziani) e i "movimenti di omologazione e differenza nel gruppo dei pari" (Atrio Don Zucchini). La spazialità, in questi termini, ha costituito un linguaggio a tutti gli effetti, attraverso cui si sono costruiti significati sociali (Lazzarini, 2011, p. 112). Gli spazi e il camminamento fra di essi hanno rappresentato dimensioni "di soglia", o *in-between* (Bhabha, 2001), che hanno "dato corpo" al movimento riflessivo e di scambio che ha animato l'intera ricerca: uno spazio e un tempo d'incontro/scontro, negoziazione dei significati, dei comportamenti e delle dinamiche di partecipazione alla vita comunitaria tanto nei suoi aspetti politici quanto generazionali, definendo la stessa città di Cento come "eredità da costruire e dono da trasformare per le generazioni future" (Lazzarini, 2011, p. 45).

Al termine di ogni momento di restituzione nei tre luoghi dedicati ai forum le ricercatrici accademiche –una per ogni tappa, nel doppio ruolo di esperte e facilitatrici di processi di condivisione collettiva – hanno stimolato il dialogo tra gli adulti e gli/le adolescenti presenti, chiedendo in conclusione di dare forma all'esperienza della condivisione, ai pensieri, agli interrogativi, alle questioni e alle critiche da essa suscitate attraverso un ancoraggio materiale, ossia dei post-it di due colori diversi, uno su cui avrebbero scritto gli adulti e uno per i/le ragazzi/e, da depositare su un cartellone. Tali fogli sono poi convogliati nel Palazzo del Governatore, dove si è conclusa la giornata di restituzione, per essere composti insieme a formare un mosaico di frasi, parole e colori che già nel loro posizionamento dicevano qualcosa delle divergenti storie di apprendimento che si erano generate attraverso il percorso di restituzione. In questo gesto di reificazione tali materiali si sono costituiti come veri e propri *oggetti di confine* (Wenger, 2006) in grado di organizzare interconnessioni tra soggetti appartenenti alla medesima comunità: così – e senza per questioni di spazio entrare nei contenuti – nel cartellone del corpo i post-it degli adulti erano disposti in fila e in maniera ordinata mentre quelli dei ragazzi e delle ragazze in bilico, ai margini, sottosopra; nell'ultimo gruppo, quello dedicato all'omologazione, i post-it degli adulti si aggregavano in isole di colore attorno al quale erano sparse le scritture dei più giovani, disordinatamente; infine, nel cartellone rappresentante il rapporto con il mondo adulto, quasi a simboleggiare l'orizzonte di interscambio venutosi a creare nella stessa esperienza, i post-it si disponevano alternativamente in una costellazione di colori diversi.

La restituzione dei risultati della ricerca si è dunque costituita come un processo di valutazione che ha incorporato le caratteristiche delineate da Sirtoli e Serbati (2017) di *formatività, trasformatività e partecipazione*. In primo luogo, in quanto i materiali prodotti "in loco" e *ex-ante* dai ricercatori hanno costituito delle basi attraverso cui ragionare attorno alle pratiche comunitarie e territoriali per – in seconda istanza – non chiudere il progetto in corrispondenza del termine del contratto formale di ricerca ma delineare orizzonti per rilanciarlo verso ulteriori obiettivi, problematiche, possibili soluzioni. Tutto ciò è avvenuto – infine – all'interno di spazi di riflessione, negoziazione e dialogo, di corresponsabilità e co-progettazione. In tal senso la comunità e la città si sono costituiti come luogo privilegiato di esercizio di un pensiero critico (Brookfield, 1997): radicato nella dimensione contestuale dell'azione – a ciò che i ragazzi e le ragazze hanno fatto e detto, nei luoghi e fra di essi, per le strade della città; in una dimensione di rispecchiamento democratico tra pari – nel momento in cui il sapere prodotto dagli adulti non ha sovrascritto quello dei più giovani, ma si è generato e ha camminato, letteralmente, al fianco di quest'ultimo; documentando l'impegno di ciascuno in questa impresa attraverso degli ancoraggi materiali – al termine della giornata si è presa visione "dal di fuori" di ciò che era depositato "là", "a distanza" e che proprio per questo motivo si è potuto interrogare criticamente.

Note

1. La composizione del gruppo di ricerca al momento dello svolgimento dell'indagine era la seguente: per il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "R. Massa" - Pierangelo Barone, Camilla Barbanti, Veronica Berni, Monica Facciocchi. Per il gruppo di ricerca territoriale – Alessandra Rimondi (pedagogista del Comune di Cento – Referente Tavolo Adolescenza), Valentina Fipertani (Coop. Open Group - Coordinatrice Centro per le Famiglie), Alessandra Parpinello (Coop. Open Group – Referente Tavolo Adolescenza), Luca De Giorgis (Coop. Open Group – Referente Progetto Adolescenti), Mariangela Govoni (insegnante Scuola Secondaria di I grado), Filippo Tedeschi (insegnante Scuola Secondaria di I grado), Marinella Fabbri (insegnante Scuola Secondaria II grado), Elena Gebbia (Assistente Sociale ai Servizi Sociali Comune di Cento), Maria Teresa Alberti (operatrice bibliotecaria), Valentina Binelli (operatrice Progetto Punto di Vista – I.C.S. Terre del Reno), Alice Tassinari (Coordinatrice Area Giovani Associazione Bangherang), Alessandro Mazzini (Presidente Associazione Strade), Rita Venturoli (Coordinatrice Educativa Associazione Strade), Anna Maria Spina (Rappresentante della rete degli Oratori).
2. Il primo seminario dal titolo "Cattive condotte: marginalità adolescenziali e rischio devianza tra rappresentazione sociale e realtà", si è svolto il 18 marzo 2021; il secondo seminario dal titolo "Prevenire è già curare: la prevenzione come risorsa della comunità territoriale" si è svolto il 15 aprile 2021. Entrambi gli incontri sono stati condotti da Pierangelo Barone e realizzati in forma di Webinar.
3. Sul piano operativo il gruppo dei ricercatori locali ha fattivamente collaborato nella raccolta dei dati attraverso: a) la conduzione dei focus group rivolti agli adolescenti; b) la somministrazione delle interviste al campione degli adulti del territorio rappresentativi per ruolo e/o professione in rapporto agli adolescenti; c) la presentazione e la veicolazione del questionario nei contesti frequentati dagli adolescenti.
4. Nello svolgimento della ricerca e durante tutte le sue fasi si sono alternati gli incontri con il *gruppo di ricerca* al completo (composto da tutto il Tavolo Adolescenza e dal team di accademici) e gli incontri con il *gruppo di progetto* (costituito dalle referenti del Tavolo Adolescenza e dal team di accademici), collocati in momenti strategici e condivisi del processo di realizzazione della ricerca.
5. Esula dall'obiettivo del presente articolo proporre una puntuale ricostruzione delle diverse forme di ricerca-azione e dei loro rispettivi paradigmi. Per un approfondimento al riguardo cfr. O'Brien (1998), Herr & Anderson (2015), Jacobs (2018).
6. Necessità dovuta al diffondersi della pandemia da Covid-19.
7. La scelta di usare il termine inglese *Participatory Action Research*, abbreviato in PAR, per riferirsi nell'articolo alla ricerca azione partecipativa è sostenuto dall'osservazione che l'aggettivo "*participatory*" traduce il doppio significato italiano dei termini partecipata, condivisa, e partecipativa, che si realizza e manifesta mediante una partecipazione attiva, permettendo a chi scrive di esprimere entrambi i concetti con un unico aggettivo.
8. "Gli interessi prevalenti di chi intraprende un'esperienza di ricerca-azione sono - soprattutto inizialmente - di natura tecnico-strumentale o pratica e solo raramente emancipativa. In genere, quest'ultima possibilità si sviluppa nel corso della ricerca-azione stessa." (Vargiu, 2008, p. 218).
9. Tra essi, quindi, sia le figure professionali quali: gli insegnanti, gli educatori, gli allenatori; sia le figure "naturali" quali i genitori e i nonni.
10. Biondillo, G. (2008, p. 24).
11. Con il termine "attori sociali" ci si riferisce a tutti i membri della comunità centese che hanno partecipato alla ricerca e/o all'evento di restituzione della stessa, tanto appartenenti al mondo adulto, appartenenti all'universo familiare – genitori e nonni – e professionale/istituzionale – educatori, insegnanti, dirigenti, volontari, policy makers -, quanto agli e alle adolescenti frequentati il territorio di Cento.

12. In particolare, come il disagio adolescenziale si articola e prende forma differente e in alcuni casi divaricante nelle rappresentazioni e significazioni elaborate da adulti e ragazzi/e, attraversando e articolando questioni quali il giudizio, il genere sessuale, la sicurezza e il conflitto dentro una materialità fatta di corpi, situazioni, contesti, soggettività.
13. In tal senso, il disagio adolescenziale è emerso come qualcosa di legato per un verso a come il territorio viene pensato, percepito, sentito (in termini di sentimenti, sensazioni, emozioni), rielaborato in racconti, narrazioni e immagini e come questi elementi si intersecano con pratiche concrete, azioni, luoghi, oggetti, architetture, corpi.

Bibliografia

- Alcorn, S., & Morrison, J. (1994). Community planning that is “caught” and “taught”: Experiential learning from town meetings. *Journal of Community Practice*, 1(4), 27–43.
- Bhabha, H. K. (2001). *I luoghi della cultura*. Meltemi.
- Biondillo, G. (2008). *Metropoli per principianti*. Guanda.
- Brookfield, S. D. (1997). Assessing critical thinking. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 75, 17-29. <https://doi.org/10.1002/ace.7502>
- Careri, F. (2006). *Walkscapes. Camminare come pratica estetica*. Einaudi.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Deakin University Press.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Gallimard (trad. it. 1976. *Sorvegliare e punire: nascita della prigione*. Einaudi).
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*. The Continuum International Publishing Group Inc.
- Geduld, D., Sathorar, H., & Mdzanga, N. N. (2021). Transect walks as a critical community mapping tool to develop student teachers’ intercultural awareness. *Language and Intercultural Communication*, 21(4), 502–514. <https://doi.org/10.1080/14708477.2021.1968887>
- Guba E.G., & Lincoln Y.S. (2007). La valutazione di quarta generazione. In N. Stame (Ed.), *Classici della valutazione* (pp. 128-155). FrancoAngeli.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. Beacon Press.
- Hansen, H. P., Ramstead, J., Richer, S., Smith, S., & Stratton, M. (2001). Unpacking participatory research in education. *Interchange: A Quarterly Review of Education*, 32(3), 295–322. <https://doi.org/10.1023/A:1012499200443>
- Heller, A. (1989). From hermeneutics in social science toward a hermeneutics of social science. *Theory and Society*, 18(3), 291-322.
- Herr, K., & Anderson, G. L. (2015). *The action research dissertation: A guide for students and Faculty*. SAGE.
- Jacobs, S. D. (2018). A history and analysis of the evolution of action and participatory action research. *The Canadian Journal of Action Research*, 19(3), 34-52.
- Kemmis, S. (2001). Exploring the relevance of critical theory for action research: Emancipatory action research in the footsteps of Jurgen Habermas. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action and research: Participative inquiry and practice* (pp. 91-102). SAGE.

Pierangelo Barone, Veronica Berni, Camilla Barbanti, Monica Facciocchi – *Agire la ricerca per essere comunità di pratica. Un'esperienza di Ricerca-Azione Partecipata sul disagio adolescenziale*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/23669>

- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action in the public sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.) (pp. 559-603). SAGE.
- Lazzarini, A. (2011). *Polis in fabula: Metamorfosi della città contemporanea*. Sellerio.
- Mortari, L. (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*. Mondadori.
- O'Brien, R. (1998). An overview of the methodological approach of action research. In R. Richardson (Ed.), *Theory and practice of action research*. Universidade Federal da Paraíba.
- Pierce, J., & Lawhon, M. (2015). Walking as method: Toward methodological forthrightness and comparability in urban geographical research. *The Professional Geographer*, 67(4), 655-662. <https://doi.org/10.1080/00330124.2015.1059401>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2012). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice* (9th ed.). Lippincott Williams & Wilkins.
- Ravitch, S., & Kumar, B. (2018). Participatory evaluation. In *The SAGE encyclopedia of educational research, measurement, and evaluation* (Vol. 4, pp. 1217-1220). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781506326139.n506>
- Sirtoli, S., & Serbati, S. (2017). Percorsi di valutazione partecipata nei gruppi dei genitori per il sostegno alla genitorialità. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 12(2), 59-75. <https://doi.org/10.13128/RIEF-22393>
- Stringer, E. T. (2007). *Action research* (3rd ed.). SAGE.
- Vargiu, A. (2008). La diversità nella ricerca-azione partecipata: Alcune implicazioni metodologiche e procedurali. *Studi di Sociologia*, 2, 205-232.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica: Apprendimento, significato e identità*. Cortina.

Pierangelo Barone è professore ordinario di Pedagogia Generale e Sociale presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università di Milano-Bicocca dove insegna Pedagogia Generale e Pedagogia della devianza e della marginalità. Già docente di Pedagogia dell'adolescenza dal 2002 al 2017. Dal 2023 è Responsabile Scientifico di "Lab_Babel Laboratorio Dipartimentale transdisciplinare di ricerca e formazione sui linguaggi adolescenti".

Contatto: pierangelo.barone@unimib.it

Veronica Berni è assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università di Milano-Bicocca; collabora agli insegnamenti di pedagogia Generale e Pedagogia della devianza e Marginalità. Docente a contratto di Pedagogia Generale nel corso di laurea magistrale in Terapeutica Artistica dell'Accademia di Belle Arti di Brera. I suoi temi di ricerca riguardano arte, educazione e inclusione in contesti di devianza e marginalità sociale e il lavoro educativo con adolescenti.

Contatto: veronica.berni1@unimib.it

Camilla Barbanti è pedagoga, formatrice e ricercatrice. Ha svolto attività di ricerca presso il Dipartimento di Scienze Biomediche per la Salute dell'Università degli Studi di Milano e ha insegnato Pedagogia generale nei corsi di laurea in Educazione Professionale e Assistenza Sanitaria. Collabora come cultrice della materia agli insegnamenti di Pedagogia generale e di Pedagogia della devianza e della marginalità presso il

Pierangelo Barone, Veronica Berni, Camilla Barbanti, Monica Facciocchi – *Agire la ricerca per essere comunità di pratica. Un'esperienza di Ricerca-Azione Partecipata sul disagio adolescenziale*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/23669>

Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca ed è membro del board scientifico di Lab_Babel, laboratorio transdisciplinare di formazione e ricerca sui linguaggi adolescenti.

Contatto: camilla.barbanti@unimib.it

Monica Facciocchi è dottoranda in Educazione nella Società Contemporanea presso l’Università di Milano-Bicocca. Si occupa di violenza filio-parentale, marginalità e devianza in adolescenza, collaborando come tutor e cultrice della materia per gli insegnamenti di Pedagogia Generale e Pedagogia della Devianza dello stesso ateneo. È professionista certificata nell’approccio della Resistenza Non Violenta (NVR) e fa parte di Lab_Babel e CAPTED, laboratori scientifici focalizzati sui linguaggi giovanili e sulle transizioni digitali in educazione.

Contatto: monica.facciocchi@unimib.it