



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE

## FLORE

# Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

### **Formazione continua per l'innovazione nel Terzo settore. Una ricerca collaborativa per lo sviluppo professionale degli operatori socio-**

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

*Original Citation:*

Formazione continua per l'innovazione nel Terzo settore. Una ricerca collaborativa per lo sviluppo professionale degli operatori socio-educativi / Glenda Galeotti; Giovanna Del Gobbo. - In: LLL. - ISSN 2279-9001. - ELETTRONICO. - <https://doi.org/10.19241/III.v15i34.254>:(2019), pp. 70-87. [10.19241/III.v15i34.254]

*Availability:*

The webpage <https://hdl.handle.net/2158/1182170> of the repository was last updated on 2020-01-22T15:18:25Z

*Published version:*

DOI: 10.19241/III.v15i34.254

*Terms of use:*

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

*Publisher copyright claim:*

La data sopra indicata si riferisce all'ultimo aggiornamento della scheda del Repository FloRe - The above-mentioned date refers to the last update of the record in the Institutional Repository FloRe

(Article begins on next page)

## Formazione continua per l'innovazione nel Terzo settore. Una ricerca collaborativa per lo sviluppo professionale nei servizi socio-educativi.

## Pedagogical Design and Training of Human Resources. Shaping educational professions.

Glenda Galeotti, Università degli Studi di Firenze

Giovanna Del Gobbo, Università degli Studi di Firenze

### ABSTRACT ITALIANO

Nell'ambito del dibattito in corso sui percorsi di professionalizzazione dell'educatore socio-pedagogico (L. 205 cc. 594 - 601), il contributo presenta una ricerca collaborativa realizzata con gli operatori di un'impresa sociale dell'area fiorentina nord-ovest attiva nell'ambito dei servizi socio-educativi territoriali per bambini ed adolescenti. Basata sui costrutti di *learning organization*, potenziale educativo dei contesti e formazione *embedded*, la ricerca ha consentito di definire, esplicitare e rafforzare le competenze agite all'interno della cooperativa e nel contempo di sviluppare la capacità critico-riflessiva necessaria all'attivazione processi di apprendimento da parte dell'organizzazione. I riferimenti metodologici della ricerca sono ascrivibili alla ricerca-azione e alla ricerca collaborativa su base riflessiva. Per la cooperativa, la ricerca ha rappresentato un'occasione di analisi e riflessione sulle proprie azioni, per prendere consapevolezza delle capacità acquisite attraverso le pratiche, aggiornare e ridefinire le proprie competenze interne, trasformare il sistema organizzativo per migliorare la qualità dei servizi offerti al territorio.

### ENGLISH ABSTRACT

Within the on-going debate on the paths of professionalization of the socio-pedagogical educator (L. 205 cc. 594 - 601), the paper presents a collaborative research carried out with a group of operators of a social enterprise from the Northwest Florentine area. The cooperative works in the field of territorial socio-educational services for children and adolescents. Based on the constructs of learning organization, educational potential at the workplace and embedded learning, the research contributed to define, explain and strengthen staff' competences within the cooperative and at the same time to develop reflexive critical capacity, necessary for the activation of learning processes in the organization. The methodological references of the research are action-research and collaborative research on a reflective basis. The research represented an important opportunity for the cooperative to analyze and reflect on its own actions, to become aware of the skills acquired through the practices, to update and redefine its own internal skills, to transform the organizational system and finally improve the quality of services offered to the local territory.

A Francesca

### Introduzione

Un'interessante spinta professionalizzante sta investendo, negli ultimi anni, coloro che svolgono attività educative: la formazione in ingresso degli educatori e la formazione continua, anche in termini di riqualificazione "obbligata", sono state oggetto di importanti

provvedimenti normativi (L. 205/2017, D.L. 65/2017, L. 145/2018, D.M. 378/2018). Provvedimenti originati e alimentati nell'alveo di un ricco dibattito pedagogico (Orefice, Carullo & Calaprice, 2011; Iori, 2017, 2018) che tra il 2017 e il 2018 si è decisamente intensificato, come dimostrano il numero della Rivista *Pedagogia oggi* dedicato al tema "Cultura pedagogica e professioni educative. Come formare Educatori e Pedagogisti" (2017) e il numero della Rivista *Form@re* dedicato a "La formazione dei professionisti dell'educazione tra obiettivi formativi e learning outcomes" (2018).

Si tratta di una professionalità tanto capillarmente diffusa e differenziata nei servizi socio-educativi, socio-assistenziali e socio-sanitari, da rischiare di apparire frammentata e diluita nella sua identità. In realtà proprio la professionalità nei suoi tratti distintivi può rappresentare la cifra unificante dell'insieme delle famiglie professionali che appartengono all'area dei professionisti dell'educazione e della formazione. In questa direzione, un contributo centrale per la definizione dei *core contents* della professione è sicuramente venuto dalla ricerca Tecno-D Pedagogia (Torlone, 2018; Federighi, 2018) che, a partire dall'analisi dei contenuti della formazione universitaria dell'educatore, ha consentito di individuare "ciò che il professionista deve presidiare per qualificare in senso educativo e formativo il proprio ruolo" (Federighi, 2018, p. 30). Si tratta di un professionista che ha conoscenza dei fenomeni su cui interviene, capace di progettare e realizzare un'azione funzionale alla loro soluzione, in grado di costruire, mantenere e sviluppare nel tempo le proprie capacità. La sfida sembra essere tuttavia non solo nella formazione iniziale, ma nella formazione continua, quale esercizio costante di una capacità di apprendere nei e dai propri contesti di azione (organizzazioni e servizi) e nel contempo capacità di garantire la trasformazione di questi stessi contesti, affinché possano continuare ad esprimere il proprio potenziale educativo per l'utenza e per i professionisti che vi operano.

Il presente contributo assume come oggetto di analisi proprio la formazione continua nei luoghi di lavoro dell'educatore professionale socio-pedagogico (L. 205 cc. 594 - 601) come risposta funzionale all'innovazione dei servizi e alla loro ridefinizione in relazione a bisogni sociali emergenti. L'obiettivo si precisa nell'individuazione delle modalità attraverso le quali è possibile sostenere e sviluppare l'apprendimento all'interno di un'organizzazione del terzo settore affinché sia capace di riflettere, auto-valutare e migliorare la propria azione educativa e sociale. La dimensione empirica è stata offerta da una ricerca-intervento, realizzata con una cooperativa sociale dell'area fiorentina nord-ovest, attiva nell'ambito dei servizi socio-educativi territoriali per bambini ed adolescenti.

Un riferimento teorico è dato dal costrutto di *learning organization* (Senge, 1992; Argyris & Schön, 1995, 1978) in quanto consente di dare forma e significato all'insieme dei processi che portano l'organizzazione ad analizzare e ripensare criticamente strategie ed azioni gestionali, in relazione al miglioramento dell'efficacia delle procedure attivate e al raggiungimento dei risultati attesi (Del Gobbo, 2016). A tale costrutto si correla, sul piano pedagogico, la considerazione dell'organizzazione come "giacimento di cultura" e "produttrice di cultura" in grado di esprimere il potenziale educativo del contesto quale ulteriore riferimento teorico. Come afferma Paolo Federighi nelle organizzazioni il potenziale espresso dal contesto "varia in ragione del tempo che un lavoratore può dedicare alla riflessione, dei modi di cognizione e dei tipi di processi in cui una persona è

coinvolta. La ricchezza del potenziale formativo di un luogo di lavoro è determinata dal tipo di contenitori culturali con cui si può entrare in rapporto, ma anche dalla ricchezza dei processi e dal tipo di prodotti cui un soggetto è dedicato, dalle funzioni che gli vengono attribuite e dal tempo che può dedicare ad impegni di tipo analitico e riflessivo, da svolgere o meno all'interno di reti di apprendimento dinamico e che portano alla presa di decisioni. Queste considerazioni pongono in luce come la qualità dei processi formativi nei luoghi di lavoro dipenda dal ruolo dei soggetti nelle attività di produzione di nuove conoscenze. Da qui la prossimità della ricerca con l'esperienza di vita e di lavoro del soggetto individuale e collettivo, da qui lo sforzo della ricerca di essere parte dei processi di cambiamento" (Federighi, 2018, p. 22).

I processi di valutazione/ autovalutazione delle performance costituiscono, pertanto, un forte motore della crescita individuale e organizzativa in quanto, se realizzati, spingono alla ridefinizione degli obiettivi, alla loro misurazione e valutazione, alla definizione di strategie, anche formative, per il raggiungimento dei risultati attesi. La valutazione delle performance individuali e organizzative rappresenta una opportunità per la crescita personale e professionale. Partecipare alla valutazione come momento di preparazione e gestione del cambiamento rappresenta la possibilità di trasformazione del presente e di assunzione di scelte e decisioni che portano dentro l'organizzazione nuove conoscenze, nuovi comportamenti (Federighi, 2012).

I riferimenti metodologici della ricerca sono ascrivibili alla ricerca-azione e alla ricerca collaborativa su base riflessiva (Fabbri & Bianchi, 2018; Katz & Martin, 1997; Kemmis, 1993).

La ricerca ha, dunque, rappresentato per la cooperativa un'importante opportunità di analisi e riflessione sulle proprie azioni, consentendo di prendere consapevolezza delle capacità acquisite attraverso le pratiche, di aggiornare e di ridefinire le proprie competenze interne, di trasformare il sistema organizzativo per rispondere ai problemi sociali emergenti, rendendo così l'organizzazione uno spazio di apprendimento in grado di produrre innovazione sociale per migliorare la qualità dei servizi offerti al territorio.

In un contesto storico e socio-culturale soggetto a rapide trasformazioni, denso di problematiche e di opportunità, l'intervento ha sostenuto un processo critico-riflessivo di apprendimento, ha promosso lo scambio di informazioni e la diffusione della conoscenza, sostenendo la consapevolezza delle azioni. La pratica della "comune" visione ha favorito le capacità di immaginare e progettare un futuro fondato su un impegno condiviso, andando a rafforzare senso di identità e appartenenza e integrazione sul territorio.

### **Terzo settore, innovazione sociale e domanda di formazione**

I rapidi cambiamenti che stanno intervenendo sulle condizioni di vita e di lavoro delle persone, nelle relazioni familiari e fra le generazioni definiscono l'emergere di nuovi bisogni sociali che spingono le organizzazioni del Terzo settore impegnate nell'erogazione di servizi sociali ed educativi ad intraprendere percorsi di analisi e ridefinizione degli stessi. Parallelamente la Legge Delega n. 106/16 per la Riforma del Terzo settore, ed i successivi Decreti attuativi, hanno aperto un periodo di transizione verso un nuovo assetto dei soggetti che operano in questo ambito, al fine di rendere la loro azione più efficace ed

efficiente. In breve, la Riforma riorganizza in maniera organica il mondo del Terzo Settore affermando tre principi fondamentali (Venturi, 2019): il riconoscimento del valore e della funzione sociale di questi enti, del volontariato, della cultura e della pratica del dono (art. 2 del Codice del Terzo Settore); la loro legittimazione giuridica e non solo in chiave sociale ed economica (quest'ultima legata alla loro fiscalità); l'avallo del terzo settore produttivo ed imprenditoriale, quale fenomeno tipicamente italiano di convergenza tra finalità economiche e sociali.

Il riconoscimento della rilevanza sociale ed economica di queste organizzazioni porta con sé una richiesta di adeguamento e miglioramento della loro azione che si manifesta, ad esempio, con l'introduzione della valutazione d'impatto seppur limitatamente a certe tipologie di attività (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2019). A questi due elementi di contesto, se ne aggiunge un terzo che riguarda la trasformazione dei modelli di relazione tra impresa sociale e pubblica amministrazione avviata con la crisi economico-finanziaria e dovuta alla riduzione della spesa sociale, alla concentrazione degli investimenti su problematiche ritenute di maggiore rilevanza, alla contribuzione dell'utenza e all'introduzione di parametri di efficienza più cogenti (Venturi & Zandonai, 2014, 2012; Fazzi, 2013). Questo arretramento dell'Ente pubblico, di cui il terzo settore è stato per diversi anni il braccio operativo nel processo di esternalizzazione dei servizi socio-sanitari ed educativi, è accompagnato da un rinnovato ruolo delle comunità territoriali e delle risorse che queste possono offrire, nonché da forme avanzate di partnership pubblico-privato che rappresentano sfide impegnative, anche dal punto di vista culturale (Frassy, 2014).

La comparsa di nuovi bisogni sociali complessi e differenziati, la transizione avviata con la Riforma e la ridefinizione dei rapporti fra gli attori rappresentano sfide ed opportunità di sviluppo che richiedono l'individuazione di percorsi di risposta innovativi. Ne consegue l'emergere di due questioni che si fanno sempre più rilevanti e tra loro collegate: la capacità di innovare ed innovarsi delle organizzazioni che fanno parte di questo settore e parallelamente la professionalizzazione di chi vi opera.

Nell'ultimo decennio, l'innovazione in ambito sociale ha registrato un'enorme e crescente interesse soprattutto da parte di istituzioni internazionali e dei policy maker, dovuto all'accelerazione di cambiamenti - economici, demografici, ambientali, sociali e tecnologici - che investono la nostra società, ma anche al dibattito retorico sviluppato intorno a tale concetto (Busacca, 2013). Esistono molte definizioni di innovazione sociale, a seconda della prospettiva disciplinare adottata o dal punto di vista operativo (Maiolini, 2015; Cappelletti & Lampugnani, 2016; Bassi, 2011), che rendono arduo ed allo stesso tempo sfidante rintracciarne i confini analitici come fenomeno i cui caratteri essenziali si manifestano nelle pratiche. Per alcuni, infatti, questa si rivela nel cambiamento nelle relazioni sociali (Pol & Ville, 2009), per altri descrive una nuova capacità sociale (Moulaert et al., 2017, 2013), per altri ancora rappresenta una strategia per trovare soluzioni inedite a problemi sociali (Murray et al., 2010). In buona sostanza, l'innovazione sociale interviene negli spazi di disallineamento tra bisogni e risposte, lasciati scoperti dalle istituzioni e dal mercato ed è in grado di produrre cambiamento sistemico.

In questi termini anche le imprese sociali possono essere considerate forme istituzionalizzate di innovazione, poiché si originano da movimenti di cittadini che riconoscono dal basso bisogni condivisi ed identificano soluzioni possibili, raggiungendo l'emancipazione economica e affrontando al contempo sfide collettive (Commissione Europea, 2016). Da qui la necessità di spostare il focus della ricerca sul terzo settore, e sull'impresa sociale in particolare, dall'indagare il potenziale imprenditoriale e le strategie di gestione efficiente, al comprendere come queste possano dare voce ai cittadini e alle loro aspirazioni di trasformazione della società generate dall'interesse sociale e dal principio del bene comune (Nogale & Zandonai, 2018; Venturi, 2019). Diventa, quindi, fondamentale capire come imprese, in cui lo sviluppo aziendale e la trasformazione sociale sono fattori che si rafforzano a vicenda, possano attivare processi organizzativi che consentano di operare un'intenzionale impatto sociale e non solo a sostegno del *business as usual* (Nogale & Zandonai, 2018).

In altre parole, nel Terzo settore la trasformazione sociale ed il cambiamento organizzativo sono due facce della stessa medaglia, in quanto il primo è la mission di queste organizzazioni ed il secondo è la condizione che consente di produrre cambiamento. In questo processo, la dimensione formativa è determinante, in quanto l'innovazione è direttamente collegata alla qualità delle risorse umane presenti in un'organizzazione e di investimenti costanti nella formazione continua (Fazzi, 2012).

Nell'economia della conoscenza, inoltre, il lavoro e la riproduzione sociale si esprimono sempre più attraverso le intelligenze collettive che spesso agiscono in spazi informali e con meccanismi di cooperazione sociale e sul valore – anche educativo – delle relazioni piuttosto che sulle scorte formali di conoscenze (Fumagalli et al., 2018).

In riferimento alla necessità di "modernizzazione" dei diversi settori della società, è essenziale, dunque, parlare di capacità di innovare (Federighi, 2006), quale modo di pensare creativamente per trovare soluzioni a problemi sempre più complessi, attuare cambiamenti nei comportamenti e riformulare le relazioni fra i diversi attori sociali (Federighi, 2015). Da qui si prefigura una domanda di formazione degli operatori socio-educativi che riguarda il mantenimento e lo sviluppo delle competenze di coloro che da tempo operano in questo settore.

La capacità di innovare riguarda non solo l'azione di queste organizzazioni verso l'esterno, ma anche il loro assetto organizzativo interno e muove dal bisogno di gestire i cambiamenti sociali, ma anche di rispondere alle spinte trasformatrici della Riforma avviata e delle nuove forme di collaborazione tra attori pubblici o privati (Federighi, 2015, 1996; Torlone, 2015).

### **Obiettivi e metodo della ricerca**

La ricerca è nata dall'esigenza della cooperativa di trovare spazi e modalità di riflessione sulle pratiche educative quotidiane in una prospettiva funzionale allo sviluppo delle proprie professionalità e alla sistematizzare gli elementi fondanti e qualificanti del processo di erogazione dei servizi offerti, per migliorarli e per progettarne di nuovi. Educatori, coordinatori e gestori dell'impresa sociale, impegnati nelle attività di un centro

polifunzionale per bambini e ragazzi di un'area periferica della città metropolitana fiorentina, insieme a ricercatrici universitarie, hanno costituito una "comunità di ricerca" per effettuare un lavoro di analisi e riflessione sull'azione sociale ed educativa realizzata nel territorio di riferimento (Schön, 1983, 1987; Argyris & Schön, 1995). Si è così delineata una ricerca valutativa e diagnostica per preparare una strategia d'azione condivisa internamente. Il contributo dei ricercatori esterni alla cooperativa è stato finalizzato a fornire un metodo di lavoro per valutare l'efficacia e l'impatto dei servizi sulla base di procedure affidabili e raccolta di informazioni condivisibili e verificabili, per argomentare l'analisi dei servizi stessi e l'espressione di un giudizio sulla base di evidenze. La produzione collaborativa di conoscenze, mediata dall'intervento del ricercatore (outsider) e condotta con il diretto e attivo coinvolgimento del professionisti, ha avuto così come fonte primaria di legittimazione la possibilità di iscriversi nel mondo della pratica di coloro che le hanno prodotte (insiders) e non l'aderenza prevalente a principi, metodologie o criteri di validazione definiti esclusivamente dalla comunità scientifica (Marsick & Watkins, 1990).

Tale opzione ha consentito, comunque di promuovere il processo scientifico attraverso la formazione degli operatori associandoli ai diversi momenti della ricerca e di rispondere sia alle preoccupazioni concrete dei professionisti chiamati a confrontarsi con nuove situazioni problematiche, sia allo sviluppo della riflessione scientifica nei contesti educativi, attraverso una collaborazione in grado di collegare le due prospettive secondo uno schema etico mutuamente accettabile (Rapoport, 1968).

L'obiettivo della ricerca è stato, dunque, simultaneamente valutativo e formativo: offrire una valutazione/autovalutazione dell'adeguatezza dei servizi sociali ed educativi e sviluppare conoscenze e competenze per facilitare i processi di innovazione attraverso una ridefinizione dei servizi stessi (progettualità) funzionale ai bisogni sociali ed educativi emergenti (adeguatezza) in grado di prevedere e verificare l'impatto delle azioni sul contesto di riferimento e sui problemi di partenza (efficacia). Meta-obiettivo della ricerca è stato, per i ricercatori coinvolti, la messa a punto di processi per l'attivazione di spazi permanenti di auto-formazione del personale in una prospettiva embedded non di tipo formale, ma tuttavia strutturata in modo intenzionale (Federighi, 2012).

Dal punto di vista metodologico, l'indagine presenta, quindi, simultaneamente elementi di ricerca azione e di ricerca collaborativa o «ricerca con» (Rogoff, 1998; Katz & Martin, 1997; Shani et al., 2008; Desgagné & Larouche, 2010) consentendo un approccio multi e mixed methods pertinente rispetto al contesto e agli obiettivi di ricerca, nel rispetto delle caratteristiche specifiche dei due approcci (Morrisette, 2013).

L'approccio collaborativo ha reso la ricerca un'attività pratica di analisi della vita quotidiana ovvero riguardante lo studio di ambiti, orizzonti di senso, pratiche e relazioni in cui gli individui sono coinvolti. Al centro si colloca il processo di "inquiry collettiva" basato sull'alleanza tra i *practioner* ed i ricercatori per ottenere una maggiore e più approfondita comprensione dei fenomeni indagati, grazie al connubio tra sapere scientifico e sapere pratico di chi vive il problema (Shani et al., 2014; Fabbri & Bianchi,

2018). Il valore scientifico della conoscenza prodotta è, dunque, legato alle interazioni fra i partecipanti alla comunità di ricerca (Fabbri & Bianchi, 2018).

Allo stesso tempo, la ricerca collaborativa si configura come un'azione formativa diretta orientata a conoscere e trasformare un contesto, una situazione, attraverso la condivisione di un comune bisogno di apprendere (Ibidem). I dati raccolti attraverso l'adozione di questa metodologia di tipo qualitativo supportano le persone e le comunità nel riflettere ed apprendere dalla propria pratica, alimentando processi di sviluppo e di *empowerment*.

L'adozione di un approccio integrato tra ricerca azione e ricerca collaborativa è stata orientata a sostenere i processi di trasformazione dei partecipanti (Mezirow, 1991), attraverso l'acquisizione e il rafforzamento delle competenze utili alla loro pratica operativa, ma anche di incidere sul contesto organizzativo, ovvero sulle cause e sulle condizioni che hanno reso necessario l'intervento educativo (Federighi, 1996), esplicitando e rafforzando il potenziale educativo del contesto stesso.

### Contesto di ricerca

La ricerca collaborativa ha coinvolto un gruppo di 15 persone tra coordinatori, operatori e manager di un'impresa sociale impegnati nell'erogazione di servizi socio-educativi, insieme ad un gruppo di ricercatrici del Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letteratura e Psicologia (FORLILPSI) dell'Università di Firenze (1).

I membri dell'impresa sociale coinvolti operano nel Centro Canapé, uno spazio polifunzionale ed educativo per bambini ed adolescenti dell'area Fiorentina Nord-Ovest, il cui obiettivo è sostenere il loro sviluppo personale e sociale, attraverso percorsi educativi orientati alla conoscenza delle loro aspirazioni, potenzialità e limiti, per renderli in grado di interpretare il contesto, utilizzare le risorse a disposizione e realizzare il proprio progetto di vita. I tre principi chiave su cui si basa l'azione educativa di Canapé sono:

- l'attenzione alla qualità delle relazioni interpersonali e sociali,
- la valorizzazione del potenziale di contesto e di ciascun individuo,
- l'offerta di esperienze positive quali l'occasioni per sperimentare l'autoefficacia.

Nel Centro sono attivi servizi socio-educativi rivolti a differenti tipologie di utenti (Fig. 1) ai quali si aggiungono una seria progettualità che di volta in volta ampliano il raggio di azione e di intervento attorno ad un nucleo stabile di iniziative.

<b>CANAPE' - Centro polifunzionale ed educativo che supporta i giovani dell'area Fiorentina Nord Ovest nella costruzione dei loro progetti di vita</b>		
<b>Servizio</b>	<b>Obiettivo</b>	<b>Target</b>
<i>La Zattera</i> - Centro semiresidenziale diurno per minori (11-15 anni); realizzato in convenzione con SDS Zona N.O. Fiorentina.	Promuovere percorsi di autonomia e consapevolezza per sostenere lo sviluppo individuale e della comunità	Giovani che frequentano la scuola secondarie di I grado (11-14) in condizione di disagio sociale, personale, familiare (inviati dai Servizi Sociali Territoriali)  Numero utenti in media all'anno: 20 Numero operatori coinvolti: 4

<i>Terra In Vista</i> – Servizio di continuità educativa per adolescenti (15-18 anni) realizzato in convenzione con SDS Zona N.O. Fiorentina.	Sostenere il successo scolastico e la progettualità esistenziale e professionale dei giovani.	Giovani in obbligo formativo (16-17 anni) che frequentano la scuola secondaria di II grado segnalati dai Servizi Sociali Territoriali  Numero utenti in media all'anno: 15. Numero operatori coinvolti: 4
Progetto <i>Approdo</i> - Percorsi di orientamento, reinserimento scolastico, formativo e sociale; realizzato in convenzione con SDS Zona N.O. Fiorentina.	Supportare e sostenere lo sviluppo personale e professionale per rendere i giovani in grado di utilizzare le proprie risorse e quelle del contesto in funzione della realizzazione del proprio progetto lavorativo.	<i>Drop-out</i> formativi (16-17 anni) e NEET (16/21 anni) segnalati dai Servizi Sociali territoriali.  Numero utenti in media all'anno: 15/20. Numero operatori coinvolti: 3
“Naviganti” – Sportello informativo aperto alla cittadinanza che rappresenta il nodo di una rete territoriale di opportunità promosse dalle diverse organizzazione del territorio e offre percorsi brevi di tutoraggio finalizzati all’inserimento sociale e lavorativo.	Intercettare i bisogni dei giovani del territorio per definire azioni di contrasto alla marginalità e devianza, supportare famiglie, operatori ed attori territoriali che operano con i giovani.	Giovani tra i 18 e i 29 anni della zona fiorentina nord ovest, in condizione di disagio sociale, a rischio marginalità e devianza (accesso libero).  Numero utenti in media all'anno: non calcolato. Numero operatori coinvolti: 2

**FIG. 1 - DESCRIZIONE DEI SERVIZI SOCIO-EDUCATIVI DEL CENTRO POLIFUNZIONALE ED EDUCATIVO CANAPÉ (ELABORATO DELLA COMUNITÀ DI RICERCA).**

### *Flusso metodologico della ricerca*

Le attività della comunità di ricerca, incentrate sul processo di valutazione, si sono sviluppate attraverso quattro *cluster*, ognuno dei quali con un proprio sotto-obiettivo ed azioni collegate, che ripercorrono la metodologia della *Theory of change* (ToC) (Brest, 2010; Tapli & Clark, 2012; Tapli et al., 2013). Solitamente questo metodo viene utilizzato per pianificare e valutare interventi o politiche di sviluppo e di cambiamento sociale, attraverso la costruzione del nesso di tipo causale tra le premesse e le aspettative e i risultati attesi a breve, medio e lungo termine (*results chain*).

In questo caso, il framework della ToC è stato riadattato ad un utilizzo per l’analisi delle attività in essere e l’individuazione di aree di miglioramento organizzativo e/o nuove progettualità. Grazie al susseguirsi delle fasi dell’indagine, la riflessione sulle pratiche ha condotto ad isolare aree di competenze utili ad attivare processi di innovazione interni ed esterni all’organizzazione.

Seguendo questi presupposti, il flusso metodologico della ricerca collaborativa si è articolato nella seguente fasi:

- *Needs*: la prima fase di lavoro è stata dedicata all’analisi del contesto e delle sue principali dinamiche economiche, sociali, culturali, politiche, ecc. Questo processo di raccolta ed analisi dei dati è stato funzionale ad individuare bisogni sociali ed educativi – nuovi e vecchi – dei target a cui i servizi erogati si rivolgono e rispetto a nuove categorie vulnerabili, ma anche tendenze in atto al fine di individuare progettualità da implementare.

- *Services*: nella seconda fase, a partire dal framework della TOC, è stata condotta l'analisi del Centro Canapè e dei servizi che sono attivi al suo interno (Fig. 2).



**FIG. 2 - FRAMEWORK DELLA TOC UTILIZZATO DALLA COMUNITÀ DI RICERCA PER L'ANALISI DEI SERVIZI OFFERTI**

- *Community*: la terza fase ha visto la mappatura e la classificazione degli stakeholder finalizzata a rafforzare le azioni di engagement dei portatori di interesse attraverso il networking e lo sviluppo di un sistema di ascolto degli stessi (ISEA, 2015).
- *(Re)design*: la quarta fase, a partire dai dati raccolti nelle fasi precedenti, si è concentrata sull'identificazione di aree di miglioramento organizzativo e di nuove proposte progettuali di interventi/servizi socio-educativi che possano rispondere alle esigenze emerse o a cui non viene data una risposta efficace.



**FIG. 3 - I QUATTRO CLUSTER DELL'ATTIVITÀ CONDOTTA DALLA COMUNITÀ DI RICERCA.**

Il processo di ricerca complessivo si è sviluppato seguendo quanto illustrato nella figura 3.

Gli incontri della comunità di ricerca si sono tenuti nel periodo luglio 2017-luglio 2018 hanno avuto una durata variabile (dalle 2 alle 5 ore), a seconda del tema o della attività da realizzare, per un totale di 12 incontri. Tra una sessione e l'altra sono state realizzati lavori di gruppo e azioni di ricerca (focus group con gli assistenti sociali e con i referenti delle scuole del territorio). I dati della ricerca sono stati raccolti attraverso:

- un focus group iniziale con i membri della comunità di ricerca per raccogliere aspettative, interessi ed uno finale per valutare in maniera partecipata l'intero percorso;
- un momento di confronto e di riflessione di gruppo alla fine di ognuno dei quattro cluster di attività, quale momento di valutazione in itinere delle attività realizzate;

- un focus group con gli assistenti sociali della Società della Salute Fiorentina Nord-Ovest ed uno con i dirigenti degli istituti comprensivi del comune di Campi Bisenzio realizzati da alcuni membri della comunità di ricerca;
- l'analisi dei prodotti realizzati dalla comunità di ricerca in ognuno dei 4 cluster di attività.

I principali dati qualitativi sono stati analizzati con la tecnica dell'analisi del contenuto (Semeraro, 2011), a partire categorie predefinite che hanno orientato la rilevazione delle evidenze empiriche e l'identificazione delle unità di significato utili ad ottenere una visione globale ed ecologica sul comportamento umano e sui fenomeni indagati (Corbetta, 1999; Silverman, 2000).

## Risultati

I risultati della ricerca collaborativa possono essere collocati su piani distinti. Il primo riguarda gli *outcomes* e gli *outputs* relativi ad ognuno dei cluster di attività e consistono negli apprendimenti conseguiti dai partecipanti e nei prodotti delle attività di ricerca. Ad un secondo livello si collocano le ipotesi di cambiamento organizzativo maturate all'interno del gruppo di ricerca (inquadrabili anche come outputs di secondo livello). Ad un terzo livello, invece, abbiamo i risultati della riflessione collettiva che ha accompagnato tutto il processo di ricerca ed ha condotto ad una prima identificazione di quelle competenze che risultano necessarie ad attivare processi di innovazione sociale e di miglioramento organizzativo dei servizi socio-educativi territoriali (inquadrabili anche come outcomes di secondo livello).

Come precedentemente illustrato, il *cluster* di attività denominato "Needs" è stato dedicato alla rilevazione dei bisogni sociali ed educativi presenti nel territorio di riferimento. I dati quali-quantitativi sono stati raccolti da fonti secondarie (rapporti di ricerca, osservatori, database) e primarie (focus group con assistenti sociali dell'area NO e dirigenti scolastici) ed hanno condotto ad una prima definizione di bisogni sociali ed educativi emergenti, distinguendo tra quelli che, anche in modo indiretto, possono trovare una risposta seppur non esaustiva nel Centro Canapé e quelli che, invece, possono essere al centro di nuove e future progettualità (ripresi nel quarto *cluster* di attività). L'analisi effettuata potrà essere integrata (anche sulla base di altre ricerche specifiche) per costruire la *baseline* della valutazione d'impatto dell'insieme dei servizi promossi dall'organizzazione sul territorio.

Dal punto di vista degli apprendimenti, in questa fase ciò che è emerso ha riguardato due aspetti sostanziali. Il primo concerne l'uso delle fonti e del dato come elemento sostanziale per la definizione della propria azione educativa. È stato segnalato, infatti, che frequentemente la progettazione e l'azione educativa si basano sul "percepito", piuttosto che su quanto viene rilevato anche attraverso l'adozione di specifici strumenti di ricerca. Il secondo riguarda la capacità di individuare come fonte di dati anche azioni non specifiche, ma routinarie. Ad esempio, anche le attività realizzate per la definizione, dei Progetti Educativi Individualizzati (PEI) (attraverso incontri con assistenti sociali, famiglie, insegnanti ed altri operatori del territorio che hanno in carico il minore), così come le fasi di osservazione iniziale di un utente per il suo inserimento in un servizio e/o in un

progetto socio-educativo, possono considerarsi momenti di raccolta di evidenze empiriche (nel rispetto delle norme della privacy e di tutela dai dati sensibili), utili alla rilevazione dei bisogni sociali ed educativi di un target specifico (es. genitori, allenatori sportivi o insegnanti) e dalle quali partire per identificare nuove progettualità.

Passando al secondo cluster di attività, “Services”, avendo già identificato nella fase precedente le principali caratteristiche del contesto territoriale e i bisogni sociali a cui viene data una risposta anche parziale, è stato sottoposto ad analisi il Centro e i quattro servizi che sono attivi al suo interno. In questa fase è stata predisposta una scheda (Figura 4) e sono state compilate cinque schede attraverso attività in gruppo in presenza e a distanza.

<b>NOME DEL SERVIZIO</b>	
<b>Obiettivi a lungo termine del servizio</b>	
<b>Target</b>	
<b>Descrizione del servizio e metodologia di intervento</b>	
<b>Outcomes</b> (indicatori)	<b>Output</b> (attività)
<b>Input/ Risorse:</b>	

**FIG. 4 - SCHEDA PREDISPOSTA DALLA COMUNITÀ DI RICERCA SULLA BASE DELLA TOC ED UTILIZZATA PER L'ANALISI DEI SERVIZI OFFERTI.**

La predisposizione e la compilazione delle schede da parte della comunità di ricerca hanno consentito di sistematizzare e valutare la pratica operativa, nonché di verificare l'adeguatezza dell'offerta sia rispetto ai bisogni, sia rispetto alla coerenza interna degli stessi servizi. Le discordanze rilevate durante questo processo di analisi dei servizi e delle pratiche agite sono diventate l'occasione per riflettere sui possibili miglioramenti organizzativi dei servizi ed ipotizzare nuove progettualità. È stata, inoltre, condivisa la difficoltà da parte di alcuni operatori di identificare gli obiettivi – educativi o di altri natura – e i risultati attesi dalle diverse azioni, poiché spesso la progettazione di queste si esaurisce con l'individuazione delle attività da realizzare. L'utilizzo del flusso TOC, inoltre, ha consentito di identificare degli indicatori di risultato. Questi, insieme alle modalità per la raccolta dei dati, sono stati assunti come elementi determinanti per costruire il sistema di valutazione dell'impatto del Centro Canapé e dei servizi attivi al suo interno (2).

La fase successiva, “Community”, dedicata all'identificazione e alla mappatura degli stakeholder, ha consentito di evidenziare punti di forza e di debolezza legati all'opportunità di collaborare con altre organizzazioni del territorio, così come di identificare la necessità di pensare a modalità di *engagement* della comunità locale (3). La dimensione relazionale è costitutiva dei processi di innovazione sociale, in quanto le interazioni sociali possono dar vita a nuove idee e nuove soluzioni attraverso la collaborazione e lo scambio con gli altri attori. L'attivazione di collaborazioni e di vere e

proprie reti locali, inoltre, permette di ottimizzare le risorse esistenti e di creare le condizioni per incidere anche ad altri livelli del sistema locale (es. politiche). È stato considerato, quindi, fondamentale rafforzare l'*engagement* dei portatori di interesse e sviluppare un sistema di ascolto degli stessi in modo che l'organizzazione si apra verso l'esterno senza rischiare di perdere la propria identità e specificità.

Nell'ultimo cluster di attività, "Re-design", la comunità di ricerca si è dedicata alla ridefinizione del centro Canapé, dei servizi attivi al suo interno e all'individuazione di nuove progettualità sulla base materiali prodotti nelle fasi precedenti. Con particolare riferimento alle azioni di miglioramento organizzativo sono state ipotizzate le seguenti aree di intervento:

- armonizzazione degli strumenti adottati nei diversi servizi socio-educativi del Centro (es. PEI, scheda di osservazione iniziale, scheda di progettazione del servizio, ecc.);
- predisposizione di un database coerente con le schede utilizzate nei diversi servizi dove raccogliere i dati non sensibili relativi ai diversi target;
- adozione di un linguaggio comune da parte di operatori con diversi background formativi e con esperienze pregresse diversificate;
- attivazione di uno spazio permanente di autoformazione (per tutte le équipes dei servizi attivi) finalizzato all'analisi e all'interpretazione dei dati e alla valutazione dell'efficacia delle risposte offerte per individuare eventuali azioni di miglioramento;
- rafforzamento di azioni di engagement di altri attori del territorio funzionali alla co-progettazione di nuovi interventi.

La tabella (Fig. 5) illustra in maniera sintetica gli output e gli outcomes di processo, relativi ai diversi cluster di attività in cui si è articolata la ricerca collaborativa.

<b>CLUSTER ATTIVITÀ</b>	<b>DESCRIZIONE ATTIVITÀ</b>	<b>OUTPUT</b>	<b>OUTCOME</b>
<b>Needs</b>	Rilevazione dei bisogni socio-educativi del territorio attraverso analisi di documenti e attività di ricerca, focus group.	Prima rilevazione dei bisogni sociali ed educativi del territorio (report).	Saper utilizzare fonti primarie e secondarie e strumenti per la raccolta dei dati (intervista, focus group e schede). Saper analizzare e interpretare i dati e le evidenze raccolte.
<b>Services</b>	Analisi dei servizi erogati in risposta ai bisogni individuati in termini di obiettivi, target, attività, metodologie, strumenti, output, ecc.	5 schede di analisi dei servizi compilate secondo il metodo della TOC (fig. 4). Identificazione degli indicatori di impatto dei servizi analizzati.	Saper riflettere ed analizzare le pratiche operative per effettuare una loro revisione critica.
<b>Community</b>	Identificazione degli stakeholder ai diversi livelli del sistema e delle azioni per il loro <i>engagement</i> .	Mappa degli <i>stakeholders</i> e loro classificazione per loro tipologie e livelli del sistema territoriale.	Saper individuare le risorse presenti sul territorio per capirne la funzionalità ai fini del raggiungimento di obiettivi condivisi.

<i>(Re) design</i>	Identificazione di aree di miglioramento organizzativo dei servizi socio-educativi erogati.	Piano di attuazione delle modifiche interne all'organizzazione per migliorare la qualità dei servizi erogati e il loro impatto sulla comunità di riferimento	Saper orientare i processi di erogazione dei servizi al raggiungimento dei risultati attesi.
--------------------	---	--	--

**FIG. 5 - OUTPUT ED OUTCOMES DEL PROCESSO DI RICERCA COLLABORATIVA**

Il terzo livello dei risultati conseguiti con la ricerca collaborativa, frutto della riflessione collettiva che ha accompagnato lo svolgimento di tutte le fasi della stessa, riguarda una prima identificazione delle competenze necessarie ad attivare processi di innovazione sociale nei servizi socio-educativi territoriali. In particolare, la comunità di ricerca ha sottolineato tre aree di competenza ritenute fondamentali:

- Capacità di contestualizzare, ovvero di comprendere un fenomeno, un problema o un bisogno anche complesso all'interno di un contesto e capacità di comprendere come valori, credenze, opinioni e abitudini contribuiscono a definirlo. Consapevolezza di quanto il prevalere della fiducia verso percezioni, valori ed abitudini spesso limiti la capacità di innovarsi e di innovare del terzo settore, la cui caratteristica fondamentale è il suo essere *mission-oriented*. Capacità di sviluppare una cultura del dato, capacità di analisi ed interpretazione dell'evidenze empiriche per promuovere innovazione fuori e dentro i servizi socio-educativi territoriali.
- Capacità di orientare la propria azione al raggiungimento del risultato e saper indirizzare risorse e sforzi per raggiungerli. Capacità di mettere a fuoco gli obiettivi e operare per raggiungere i risultati prefissati, focalizzando l'attenzione sulla definizione dei compiti e sulle attività correlati al raggiungimento degli stessi.
- Capacità di agire in maniera inter-organizzativa, andando al di là del semplice lavoro di rete o di co-progettazione, per combinare e facilitare la combinazione multipla di idee, persone, luoghi e risorse, affrontare le sfide e guidare l'innovazione, promuovendo sistemi collaborativi.

Lo sviluppo di queste aree di competenza è stato riconosciuto rispondente alla necessità di rafforzare intenzionalmente l'impatto sociale dei servizi erogati dalle organizzazioni del Terzo settore per continuare ad essere luoghi in cui i cittadini possono dar voce alle loro aspirazioni di trasformazione della società (Nogale & Zandonai, 2018).

## Discussione

La ricerca presentata si ritiene abbia rilevanza da due punti di vista: il primo relativo alla declinazione di attività formative *embedded* di tipo "deliberativo" (Eraut, 1994) funzionale ad attivare processi di innovazione sociale; il secondo relativo al valore della formazione continua per rafforzare l'impatto sociale dei servizi socio-educativi territoriali forniti da organismi del Terzo settore.

Sul ruolo dell'apprendimento nei processi di innovazione sociale e sulla sua funzione trasformativa le ricerche sembrano ancora limitate (Strasse et al., 2019), tuttavia alcuni studiosi recentemente hanno elaborato una teoria dell'innovazione sociale trasformativa, empiricamente fondata, che assume l'apprendimento come fattore cruciale (Haxeltine et al., 2017) e si concentra sull'analisi dei processi di apprendimento collettivi e su come sostenerli intenzionalmente per rafforzarne la portata trasformativa (Dumitru et al. 2016).

In Italia, gli studi e le ricerche su innovazione sociale e Terzo settore sono numerosi, anche se prevalentemente di matrice economica e sociologica. Tali studi, pur riconoscendo la conoscenza come *asset* cruciale (Moulaert, 2017), non si soffermano ad indagare come un'azione educativa deliberata possa abilitare l'innovazione e produrre trasformazioni interne ed esterne alle organizzazioni. Il rapporto tra processi formativi e innovazione è tematizzato anche dalla ricerca e dalla riflessione pedagogica (Federighi, 2015, 2006; Costa, 2016; Melacarne, 2018), ma meriterebbe ulteriori spazi di ricerca e intervento soprattutto nel Terzo Settore, quale sbocco occupazionale principale per quella famiglia professionale dell'educazione e della formazione richiamata all'inizio del contributo e recentemente sostenuta dalla normativa per quanto attiene alla formazione in ingresso.

## Conclusioni

La presentazione della ricerca realizzata vuole offrire un contributo al dibattito in corso sui percorsi di professionalizzazione dell'educatore socio-pedagogico e sulla necessità di modalità non formali, ma strutturate, capaci di generare processi sostenibili di apprendimento nei contesti di lavoro. La formazione in prospettiva professionalizzante può consentire di andare oltre la necessità di innovare le pratiche educative in senso stretto e può favorire la costruzione di spazi permanenti di auto-formazione finalizzati alla valutazione e alla ridefinizione migliorativa dei servizi socio-educativi. Le capacità di leggere ed interpretare i bisogni emergenti, di progettare e realizzare iniziative, di sviluppare reti per la gestione e il management delle attività, di valutare la propria azione in termini di impatto sulla comunità di riferimento, appaiono fondamentali e decisamente coerenti in termini di apprendimento continuo con la matrice di competenze *core* che recenti ricerche, richiamate nel contributo, hanno messo a fuoco.

Il contributo, sulla base delle teorie del cambiamento organizzativo (Argyris & Schön, 1978; Fiol & Lyles, 1985), del potenziale di conoscenza dei contesti lavorativi e dell'*embedded learning*, ha potuto rilevare e confermare come la capacità di innovare di un'organizzazione e la trasformazione della stessa siano due dimensioni interdipendenti, il cui sviluppo richiede di ripensare la stessa offerta di formazione continua degli educatori che operano nel Terzo Settore, necessaria e opportuna al di là di ogni vincolo normativo.

## Note degli autori

Il contributo è stato realizzato in collaborazione tra le due autrici. Tuttavia a Glenda Galeotti sono attribuibili i paragrafi 2, 3.1, 3.2, 4 e 5; a Giovanna Del Gobbo sono attribuibili i paragrafi 1, 3 e 6.

## Note

- (1) Il gruppo di ricerca dell'Università di Firenze è composto da: Giovanna del Gobbo, supervisione scientifica della ricerca, Glenda Galeotti, coordinatrice della ricerca, una ricercatrice senior e due ricercatrici junior.
- (2) Questo lavoro, inoltre, è stato valutato utile anche per la revisione della Carta dei servizi del Centro.
- (3) In questo senso, si è fatto particolare riferimento all'attività dello sportello "Naviganti", un servizio a bassa soglia aperto alla cittadinanza. Oltre ad offrire brevi percorsi di tutoraggio finalizzati all'inserimento sociale e lavorativo dei giovani dell'area, lo sportello rappresenta il nodo di una rete territoriale di organizzazione ed opportunità attive sul territorio ed un centro di ascolto e di sviluppo di networking.
- (4) Per una rassegna sul tema si vedano gli articoli pubblicati sulla rivista *Impresa sociale* degli ultimi anni.

## Bibliografia

- Argyris, C., & Schon, D.A. (1995). *Organizational Learning: Theory, Method, and Practice*. Palo Alto, CA: Addison & Wesley Publication.
- Argyris, C., & Schon, D. A. (1978). *Organizational learning A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bassi, A. (2011). Social Innovation: Some Definitions. *Boletín del Centro de Investigación de Economía y Sociedad*, Barcelona, 88.
- Brest, P. (2010). *The Power of Theories of Change*. *Stanford Social Innovation Review*. Disponibile da: [http://www.theoryofchange.org/wp-content/uploads/toco\\_library/pdf/ToCBasics.pdf](http://www.theoryofchange.org/wp-content/uploads/toco_library/pdf/ToCBasics.pdf) (10.10.2019).
- Busacca, M. (2013). Oltre la retorica della social innovation. *Impresa Sociale*, pp. 39-54.
- Cappelletti, P., & Lampugnani, D. (2016). Innovazione sociale e generatività sociale: quale trasformazione delle relazioni sociali? *Impresa sociale*, 8. Disponibile da: <http://www.rivistaimpresasociale.it/rivista/item/175-innovazione-sociale-generativita-sociale/175-innovazione-sociale-generativita-sociale.html?limitstart=0> (10.10.2019).
- Clark, H., & Taplin, D. (2012). *Theory of Change Basics: A Primer on Theory of Change*. New York: Actknowledge.
- Commissione Europea (2016). *Social Enterprises and their Eco-systems: Developments in Europe*. Brussels: European Commission.
- Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Costa, M. (2016). *Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo*. Milano: FrancoAngeli.
- Del Gobbo, G. (2016). Valutazione di sistema per una learning organization. Riferimenti teorici ed esperienze per un modello operativo. *Pedagogia e Vita*, vol. 74, pp. 172-191.
- Desgagné, S., & Larouche, H. (2010). Quand la collaboration de recherche sert la légitimation d'un savoir d'expérience. *Recherche en éducation*, n. 1.
- Dumitru, A., Lema-Blanco, I., Mira, R. C., Kunze, I., Strasser, T. & Kemp, R. (2016). *Social Learning for Transformative Social Innovation*. Oakland, CA: TRANSIT.
- Fabbri, L., & Bianchi, F. (cur.). (2018). *Fare ricerca collaborativa*. Roma: Carocci Editore.
- Fazzi, L. (2013). *Terzo settore e nuovo welfare in Italia*. Milano: FrancoAngeli.
- Fazzi, L. (2012). I percorsi dell'innovazione nelle cooperative sociali. In P. Venturi e F. Zandonai (cur). *L'impresa sociale in Italia. Pluralità dei modelli e contributo alla ripresa*. Milano: Altraeconomia.
- Federighi, P. (2018). The core contents of pedagogy for the first degree in Education Sciences. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 18(3), 19-36.
- Federighi, P. (2015). How to solve the issue on mismatch between demand and supply of competences. Higher education of education and training professionals in the social economy. In V. Boffo, P. Federighi, F. Torlone (eds). *Educational Jobs: Youth and Employability in the Social Economy*. Firenze: Firenze University Press.
- Federighi, P. (2012). I processi di apprendimento nel lavoro. In: P. Federighi, G. Campanile, C. Grassi (cur.). *Il modello dell'Embedded Learning nelle PMI* (pp. 43-47). Pisa: Edizioni ETS.
- Federighi, P. (2006). *Liberare la domanda di formazione*. Roma: Edup.
- Federighi, P. (1996). *Strategie per la gestione dei processi educativi nel contesto europeo*. Napoli: Liguori.

- Fiol, C.M., & Lyles M.A. (1985). Organizational Learning. *Academy of Management Review*, Vol. 10, No. 4, 803-813.
- Frassy, J. (cur.). (2014). *Ridisegnare l'impresa sociale. Criticità e condizioni di successo della costruzione di nuove strategie imprenditoriali*. Disponibile da <https://www.irisnetwork.it/wp-content/uploads/2014/05/Frassy-Jean.pdf> (10.10.2019).
- Fumagalli A., Giovannelli G., & Morini C. (cur.) (2018). *La rivolta della cooperazione. Sperimentazioni sociali e autonomia possibile*. Roma: Mimesis.
- Haxeltine, A., Pel, B., Dumitru, A., Kemp, R., Avelino, F., Jørgensen, M.S., Wittmayer, J., Kunze, I., Dorland, J. & Bauler, T. (2017). *Consolidated Version of TSI Theory. Deliverable no. D3.4*. TRANSIT Project: Oakland, CA, USA.
- ISEA - Institute of Social and Ethical Accountability (2015). *AA1000SES: Stakeholder Engagement Standard. Revision for Public Comment*. Disponibile da: [https://www.accountability.org/wp-content/uploads/2016/10/AA1000SES\\_2015.pdf](https://www.accountability.org/wp-content/uploads/2016/10/AA1000SES_2015.pdf) (10.10.2019).
- Iori, V. (2018). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Trento: Erickson.
- Iori, V. (2017). La proposta di legge. Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e pedagogista. In P. Orefice, E. Corbi (cur.). *Le professioni di educatore, pedagogista e pedagogista ricercatore nel quadro europeo* (pp. 435-440). Pisa: ETS.
- Katz, J. S., & Martin, B. R. (1997). What is research collaboration? *Research Policy*, 26, 1-18.
- Kemmis, S. (1993). Action Research and Social Movement. *Education Policy Analysis Archives*, v. 1. Disponibile da <<https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/678>> (10.10.2019).
- Maiolini, R. (2015). Lo stato dell'arte della letteratura sull'innovazione sociale. In M.G. Caroli (cur.). *Modelli ed esperienze di innovazione sociale in Italia. Secondo Rapporto sull'innovazione sociale* (pp. 23-40). Milano: FrancoAngeli.
- Marsick, V. J., Watkins, K. (1990). *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. London: Routledge.
- Melacarne, C. (2018). Ricerca collaborativa come consulenza formativa. *Il caso Energypower*. In L. Fabbri & F. Bianchi (cur.). *Fare ricerca collaborativa* (pp. 127-148). Roma: Carocci Editore.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass:
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2019). *Linee guida per la realizzazione di sistemi di valutazione dell'impatto sociale delle attività svolte dagli enti del Terzo settore*. Disponibile da: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2019/09/12/214/sg/pdf> (10.10.2019).
- Morrissette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative Quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs? *Recherches participatives*, Volume 25/2, pp. 35-49.
- Moulaert, F., MacCallum, D., Mehmood, A. & Hamdouch, A. (2017). *Social Innovation as a Trigger for Transformations. The Role of Research*. Bruxelles: European Commission.
- Moulaert, F., MacCallum, D., Mehmood, A. & Hamdouch, A. (2013). General introduction: the return of social innovation as a scientific concept and a social practice. In F. Moulaert, D. MacCallum, A. Mehmood, A. Hamdouch (eds). *The International Handbook on Social Innovation. Collective Action, Social Learning and Transdisciplinary Research* (pp. 1-8). Cheltenham UK and Northampton MA: Edward Elgar.
- Murray, R., Caulier-Grice, J. & Mulgan, G. (2010). *The Open Book of Social Innovation*. London: The Young Foundation.

- Nogales, R., & Zandonai, F. (2018). *Fare della conoscenza un bene comune: il campo dell'innovazione e dell'impresa sociale*. Disponibile da: <https://www.che-fare.com/conoscenza-bene-comune-innovazione-impresa-sociale/> (10.10.2019)
- Orefice, P., Carullo, A., & Calaprice, S. (cur. 2011). *Le professioni educative e formative: dalla domanda sociale alla risposta legislativa*. Padova: Cedam.
- Pol, E., & Ville, S. (2009). Social Innovation: Buzz Word or Enduring Term?. *The Journal of Socio-Economics*, 38(6), 878-885.
- Rapoport, L. (1968). Creativity in social work. *Smith College Studies in Social Work*, 38(3), 139-161.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina*. Milano: Sperling & Kupfer.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bas.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Semeraro, R. (2011). L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione. *Giornale italiano della ricerca educativa*, VI/7, pp. 96-107.
- Shani, A., Guerci, M., & Cirella, S. (2014). *Collaborative management research: teoria, metodi, esperienze*. Milano: Raffaele Cortina.
- Shani, A., Mohrman, S., William, A. Pasmore, W. (2008). *Handbook of Collaborative Management Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical handbook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strasser, T., de Kraer, J. & Kemp, R. (2019). Developing the Transformative Capacity of Social Innovation through Learning: A Conceptual Framework and Research Agenda for the Roles of Network Leadership. *Sustainability*, 11(5), 1304.
- Rogoff, B. (1998). Cognition as a collaborative process. In W. Damon (ed), *Handbook of child psychology: Vol. 2. Cognition, perception, and language*, (pp. 679-744). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Taplin D., Clark H., Collins E. & Colby D. (2013). *Technical Papers: A Series of Papers to support Development of Theories of Change Based on Practice in the Field*. New York: Actknowledge and The Rockefeller Foundation.
- Torlone, F. (2018). Methods, tools and instruments for the core contents' definition of the First degree in Education Sciences. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 18(3), 37-60.
- Torlone, F. (2015). The demand for competences in social economy organization. In V. Boffo, P. Federighi, F. Torlone (cur.). *Educational Jobs: Youth and Employability in the Social Economy*. Firenze: Firenze University Press.
- Venturi, P. (2019). *La valutazione d'impatto sociale come pratica "trasformativa"*. AICCON, Short Paper, 19.
- Venturi, P. & Zandonai, F. (cur.) (2014). *L'impresa sociale in Italia. Identità e sviluppo in un quadro di riforma*. Trento: Rapporto Iris Network.
- Venturi, P., & Zandonai, F. (cur.) (2012). *L'impresa sociale in Italia. Pluralità dei modelli e contributo alla ripresa*. Milano: Altreconomia.