

Anna Grazia Lopez
(a cura di)

Phoenix

Sguardi sulla maternità marginalizzata, violata, reclusa

I risultati della ricerca PRIN PNRR



EDUCAZIONE, CULTURA DI PACE E COOPERAZIONE INTERNAZIONALE
Education, Culture of Peace and International cooperation

Collana diretta da Francesco Barone

9

Comitato scientifico

Giuseppe Annacontini (Università degli Studi di Foggia),
Miriam Bassi (Università degli Studi di Foggia),
Maria D'Ambrosio (Università degli Studi di Napoli),
Fati Chnane Davin (Università di Aix-Marseille),
Marco A. D'Arcangeli (Università degli Studi L'Aquila),
Nicoletta Di Genova (Sapienza - Università di Roma),
Carla Iorio (Università degli Studi L'Aquila),
Benvenue Kasole (Coordinatore del progetto umanitario Goma children),
Emilio Lastrucci (Università degli Studi di Matera),
Margareta Limon (Università di Madrid),
Anna Grazia Lopez (Università degli Studi di Foggia),
Antonella Nuzzaci (Università degli Studi L'Aquila),
Anna Paola Paiano (Università degli Studi del Salento),
Marina Pratici (Ambasciatrice della Cultura italiana nel mondo),
Alessandro Vaccarelli (Università degli Studi L'Aquila),
Elena Zizioli (Università degli Studi Roma Tre).

volumi sottoposti a doppio referaggio anonimo.

La presente collana intende offrire significativi elementi di riflessione e di ragionamento in merito ad argomenti delicati e complessi, quali: la pace, il contrasto alle povertà, i diritti umani. Questo periodo storico sta determinando inedite interpretazioni nel rapporto tra individuo e collettività. Pertanto, risulta necessaria la trasmissione della "chiarezza umana" e il senso di responsabilità verso sé stessi e verso gli altri, in termini di verità e autenticità, con lo scopo di porre le basi per un progetto di armonizzazione del bene comune. Dal punto di vista pedagogico, quindi, la questione di fondo diventa come attivare itinerari empatici in contesti planetari sempre più complessi, in cui prevalgono tensioni aggressive e forme di crisi inedite, sia in merito alla modalità della convivenza sociale sia nella costituzione delle relazioni inter-generazionali.

Anna Grazia Lopez
(a cura di)

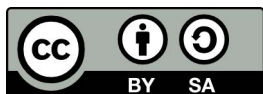
Phoenix.

Sguardi sulla maternità
marginalizzata, violata, reclusa

Gli esiti della ricerca PRIN PNRR

ea
anicia

Volume pubblicato con il contributo del Dipartimento di Studi Umanistici. Lettere, Beni Culturali, Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Foggia, nell'ambito del progetto dal titolo "Phoenix. A new kind of 'rebirth' for women and children living in conditions of marginalization" – codice P2022X54WX – CUP D53D23020510001 – Intervento finanziato dall'Unione europea - Next GenerationEUPNRR M4.C2.1.1, in risposta all'Avviso Bando D.D. n. 1409/2022, responsabile scientifico prof.ssa Anna Grazia Lopez.



ISBN: 9788867099375

Prima edizione: marzo 2026

© 2026 - Editoriale Anicia S.r.l.

Sede legale: Via S. Francesco a Ripa n. 67

00153 Roma - Tel. (+39) 065898028 / 065882654

www.edizionianicia.it - info@anicia.it / editoria@anicia.it

I diritti di traduzione, di riproduzione, di memorizzazione elettronica, di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati per l'Italia. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'Editore.

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Indice

Introduzione di <i>Anna Grazia Lopez</i>	9
---	---

PRIMA PARTE

INQUADRAMENTO TEORICO, EPISTEMICO E CONTESTUALE

Capitolo primo

Phoenix. A new kind of “rebirth” for women and children living in conditions of marginalization

di <i>Anna Grazia Lopez</i>	19
1. Le motivazioni di un progetto	19
2. Il paradigma di riferimento: l’intersezionalità	22
3. Finalità, obiettivi e metodologie del progetto <i>Phoenix</i>	23
4. Conclusioni	27
Riferimenti bibliografici	28

Capitolo secondo

La violenza basata sul genere e il ruolo delle Case Rifugio e dei Centri Antiviolenza

di <i>Anna Grazia Lopez</i>	31
1. I servizi specializzati antiviolenza	31
2. Le Case Rifugio (CR) e i Centri antiviolenza (CAV)	33
Riferimenti bibliografici	38

Capitolo terzo

Donne madri con *background* migratorio in condizioni di vulnerabilità. Soggetti, politiche e interventi di accoglienza sul territorio fiorentino

di <i>Clara Silva</i>	41
1. Percorsi d’arrivo delle donne migranti e specificità delle madri con <i>background</i> migratorio	41
2. Politiche e azioni di accoglienza sul territorio fiorentino	45
Riferimenti bibliografici	49

Capitolo quarto

Esplorazioni e riflessioni pedagogiche intorno all'esperienza di reclusione delle donne

di <i>Elena Zizioli</i>	51
1. La scelta dello sguardo e della prospettiva	51
2. Dentro/fuori: lo spazio, i luoghi, i vissuti, le culture, il materno	55
3. Gli orizzonti: guardando a nuovi modelli di servizi	58
Riferimenti bibliografici	60

Capitolo quinto

Le scelte metodologiche della ricerca sul campo

di <i>Francesca Dello Preite, Lisa Stillo, Stella Rita Emmanuele</i>	63
1. La ricerca-azione-partecipativa come processo e metodo per uscire dalla marginalità promuovendo inclusione e sostenibilità	63
2. Il <i>Focus Group</i> come occasione di riflessione e formazione collettiva	67
3. Intervista in profondità e autobiografie nella ricerca pedagogica: dispositivi di conoscenza e pratiche emancipative	71
Riferimenti bibliografici	75

SECONDA PARTE

LE ATTIVITÀ REALIZZATE E I DATI EMERSI

Capitolo sesto

Tra ferite e risorse: esiti e riflessioni di una ricerca sui bisogni di cura delle donne madri vittime di violenza

di <i>Anna Grazia Lopez, Alessandra Altamura, Angelica Disalvo, Angelica Padalino</i>	79
1. Contesto della ricerca	79
1.1. <i>I Centri Antiviolenza della rete locale</i>	81
1.2. <i>Le Case Rifugio della rete locale</i>	84
2. L'impianto del progetto di ricerca-azione-partecipativa Unifg	85
3. Analisi dei dati	93
3.1. <i>I risultati dell'intervista di gruppo con le coordinatrici</i>	93

3.2. <i>In sintesi: le criticità emerse</i>	98
3.3. <i>I risultati dei focus group con le operatrici</i>	99
3.4. <i>I risultati dell'intervista autobiografica con le donne madri</i>	107
4. Buone pratiche per la formazione	117
5. Conclusioni	124
Riferimenti bibliografici	127

Capitolo settimo

Donne e madri nella migrazione tra bisogni, desideri e speranze: i risultati di un'indagine sul territorio fiorentino

di *Clara Silva, Giada Prisco, Negest Castelanelli, Marika Valenti*

	131
1. Soggetti e azioni della ricerca sul campo Unifi	131
2. Metodi applicativi e fasi del percorso di ricerca-azione-partecipativa Unifi	138
3. Dai dati alla rilevazione dei bisogni dei soggetti nella ricerca Unifi	144
4. La genitorialità nel contesto migratorio: dalla ricerca alla formazione	166
Riferimenti bibliografici	175

Capitolo ottavo

Nel vivo delle attività di ricerca: il contesto detentivo femminile

di *Elena Zizioli, Chiara Meta, Lisa Stillo, Giulia Franchi, Elisabetta Colla*

	179
1. Il campo di osservazione: note e riflessioni contestualizzate	179
1.1. <i>Il contesto: le ragioni e le scelte</i>	179
1.2. <i>Nuovi sguardi: l'orientamento teorico</i>	184
2. Metodologia e strumenti di indagine	185
2.1. <i>Brevi note di posizionamento</i>	185
2.2. <i>Obiettivi e fasi della ricerca</i>	186
2.3. <i>Accesso al campo: limiti e prospettive</i>	187
2.4. <i>Strumenti dell'indagine e processo di analisi</i>	188
3. Analisi e discussione dei dati	198

3.1. <i>Donne private della libertà personale: una mappatura sociale</i>	198
3.2. <i>Dentro alla maternità, oltre la maternità</i>	203
3.3. <i>Formazione, educazione e processi di empowerment</i>	207
3.4. <i>“Cattiva madre”: il ruolo dello stigma sociale</i>	211
3.5. <i>Il lavoro e i servizi: elementi cruciali per il reentry</i>	214
3.6. <i>Dai bisogni ai diritti</i>	219
4. Una conclusione per costruire orizzonti	222
5. La parola alle esperte	
di <i>Francesca Gioieni e Carla Ciavarella</i>	228
Riferimenti bibliografici	233
 <i>Capitolo nono</i>	
Conclusioni	
di <i>Anna Grazia Lopez, Clara Silva, Elena Zizioli</i>	239
 Appendice	
Gli strumenti della ricerca	241
 Note bio bibliografiche	285

Le scelte metodologiche della ricerca sul campo

di Francesca Dello Preite, Lisa Stillo, Stella Rita Emmanuele¹

1. La ricerca-azione-partecipativa come processo e metodo per uscire dalla marginalità promuovendo inclusione e sostenibilità

Fin dalle sue premesse, il progetto *Phoenix. A new kind of “rebirth” for women and children living in conditions of marginalization* ha assunto la ricerca qualitativa come *framework* per indagare in profondità i vissuti delle donne che si trovano in condizioni di vulnerabilità e individuare, insieme alle stesse e agli/alle esperti/e delle agenzie sociali presenti sul territorio, strategie e strumenti emancipativi in grado di ri-attivare nelle dirette interessate le risorse (interne ed esterne) per fuoriuscire dalle situazioni di precarietà/marginalità ed elaborare nuovi progetti di vita attraverso cui riappropriarsi della quotidianità (familiare, lavorativa, sociale ecc.) in modo autodeterminato e rigenerativo. Per questo, le tre unità di ricerca hanno scelto di seguire un approccio *dal basso*, in grado di rendere le donne protagoniste dell'intervento tras-formativo – valorizzandone i punti di forza – e di favorire un lavoro di costruzione collaborativa fra tutte le figure coinvolte nel progetto secondo i principi dell'inclusività e della sostenibilità².

¹ Il contributo è frutto di un lavoro di collaborazione tra le autrici. Tuttavia, per quanto concerne l'attribuzione delle parti, Francesca Dello Preite è autrice del paragrafo 1, Lisa Stillo è autrice del paragrafo 2, Stella Rita Emmanuele è autrice del paragrafo 3.

² Queste premesse sono state ampiamente esplicitate nella proposta iniziale del progetto in cui si legge: “This project, with its ‘bottom-up’ approach, intends to make the women themselves the protagonists of the intervention to enhance their strengths. The contents and methodological solutions will stem from a collaborative construction effort involving the operators and the women identified following a survey conducted by the network of Associations and Bodies called upon to participate as privileged witnesses, with a view to identifying the aspects of the action in which to invest. Therefore, the contents of the action will be identified, by means of the administration of semi-structured interviews and

Nel novero dei metodi qualitativi, l'impianto epistemico apparso maggiormente in linea con gli obiettivi enunciati è stato quello della ricerca-azione-partecipativa (RAP) che, per sua natura, non si limita a investigare i fenomeni umani da un punto di vista teorico-astratto, ma attribuisce all'esperienza sul campo e alla partecipazione diretta dei soggetti implicati nel processo di conoscenza un ruolo centrale e imprescindibile per ottenere un cambiamento dello *status quo*.

La RAP si è sviluppata nella più ampia cornice della ricerca-azione (*Action Research*) che è “una strategia di ricerca che prevede che l'indagine sia condotta sul campo, si strutturi sulla base di una stretta collaborazione fra ricercatori e pratici, e assuma come suo compito specifico quello di provocare cambiamenti migliorativi nel contesto in cui viene attivata” (Mortari, 2011, p. 210).

La ricerca-azione, nata tra gli anni Trenta e Quaranta del Novecento, rappresenta uno dei contributi più significativi all'evoluzione delle metodologie partecipative all'interno delle scienze sociali e pedagogiche. Tra i suoi primi ideatori, John Collier ne fece uno strumento per promuovere un “approccio democratico alla pianificazione delle attività agricole e per incoraggiare buone relazioni fra i bianchi e i nativi americani” (1945, p. 211). Collier era fermamente convinto che solo un approccio collaborativo alla ricerca avrebbe consentito un cambiamento nel sistema di relazioni in atto. La sua intuizione fu quella di concepire la ricerca non come un'attività esterna e osservativa, ma come un processo collaborativo capace di coinvolgere direttamente i soggetti interessati nella definizione dei problemi e nella costruzione delle soluzioni (Collier, 1945). Parallelamente, Kurt Lewin, nel campo della psicologia sociale, elaborò una cornice teorica più sistematica, definendo la

interviews starting from the needs and desires of self-realization of the female users of the contexts taken into consideration – Anti-Violence Centres, Sheltered Homes and Prison institutions, the reception provided to women from a migrant *background* – and of the professionals working there, using *focus groups*, permitting them to participate as privileged witnesses. The strategy that we intend to employ is one which, drawing inspiration from the principles of inclusion (Agenda 2030; European Pillar of Social Rights, 2019) and sustainability (Agenda 2030), envisages the participation of those bodies that deal with women living in contexts of extreme marginalization and who are victims of violence. This, to ensure a greater cohesion between the various social actors and respond, this way, to one of the three components envisaged by the Recommendation of the European Commission n. 2 of 2019 and n. 2 of 2020 that is ‘special interventions for territorial cohesion’ and taken up by PNRR Italy”.

ricerca-azione come un ciclo ricorsivo di pianificazione, azione e riflessione, orientato alla trasformazione dei contesti sociali e organizzativi. Per Lewin, la produzione di conoscenza non poteva essere separata dal cambiamento: solo attraverso l'intervento concreto e la partecipazione attiva dei gruppi era possibile comprendere a fondo le dinamiche sociali e, al tempo stesso, modificarle (Lewin, 2005).

Senza niente togliere al ruolo pionieristico di Collier e Lewin, è importante ricordare che i presupposti di questo metodo d'indagine erano già presenti nelle riflessioni pedagogiche di John Dewey, che invitava coloro che si occupano di educazione a prendere le distanze dagli approcci quantitativi e sperimentali del positivismo poiché ritenuti poco inclini a indagare e comprendere fino in fondo le dinamiche implicate nei processi educativi (Dewey, 1984). Questi ultimi, secondo lo studioso americano, per essere analizzati in profondità dovevano (e devono) essere affrontati a partire da problemi pratici che richiedono soluzioni pratiche “e queste possono essere individuate solo assumendo l'esperienza come oggetto di ricerca e [...] come criterio per la valutazione delle soluzioni individuate” (Mortari, 2011, p. 212).

In senso diacronico, un altro importante contributo allo sviluppo della ricerca-azione in ambito pedagogico si deve, dapprima, a Lawrence Stenhouse, il quale, negli anni Settanta del secolo scorso, propose il concetto di *insegnante come ricercatore* per sottolineare la centralità che tale figura ricopre nel valutare il proprio operato e nell'avanzare proposte di miglioramento e, successivamente, a Wilfred Carr e Stephen Kemmis (1993) che definirono la ricerca-azione quel tipo di *ricerca fatta dai pratici*, ossia, da coloro che sono direttamente implicati nei processi educativi e sottopongono a critica le ragioni del proprio agire in modo che si crei “quel contesto comunicativo necessario a far sì che il discutere insieme divenga generativo di nuovi saperi” (Mortari, 2011, p. 214).

Negli ultimi decenni, dall'impianto epistemologico della ricerca-azione, hanno preso avvio nuovi approcci esplorativi che assumono l'interdipendenza – che si crea tra ricercatori, partecipanti e spazi d'indagine – come fattore che favorisce, oltre a nuove forme di conoscenza, una trasformazione emancipativa dell'intero gruppo e contesto di ricerca.

Tra le diverse varianti³, sicuramente, la RAP è la più nota nel campo delle scienze dell'educazione e sociali. Utilizzata (principalmente ma non solo) in contesti sociali in cui le persone vivono in condizioni di marginalità, la RAP intende sviluppare “*setting* protetti” di conoscenza e formazione in cui i/le partecipanti possano sperimentare strategie di *empowerment* e trovare le risorse per ri-appropriarsi dei diritti fondamentali (persi o mai goduti) e praticare consapevolmente e con responsabilità la propria cittadinanza⁴.

La RAP può essere, quindi, intesa:

come un intervento educativo in cui i partecipanti hanno la possibilità di autodeterminarsi all'interno di un metodo di ricerca che prevede la definizione di un fine comune e un campo comune di interazioni concrete, l'adozione di una comunicazione simmetrica che abolisce il rapporto soggetto/oggetto tra i ricercatori e gli altri partecipanti; il ricorso ad azioni integrate ed intenzionali in grado di trovare risposte adeguate e intervenire in una realtà concreta modificandola (Pedone, Moscato, Tumminello, 2023, pp. 234-235).

Al centro della RAP vi è quindi un presupposto epistemologico radicale: la conoscenza è situata, relazionale e co-costruita. I soggetti partecipanti non sono informatori passivi, ma co-ricercatori che contribuiscono alla definizione del problema, alla scelta delle metodologie, all'interpretazione dei dati e alla progettazione delle azioni. Questo approccio prende le distanze dalla logica “estrattiva” della ricerca tradizionale – che spesso acquisisce informazioni dalle comunità senza restituire loro strumenti di trasformazione – e si configura come un

³ Oltre alla RAP si possono tenere in considerazione: l'*Action Learning*, metodo che si focalizza sulla risoluzione di problemi reali attraverso l'azione e la riflessione all'interno di piccoli gruppi di ricerca; il *Cooperative Inquiry*, approccio in cui la distinzione tra ricercatore e partecipante scompare e tutti i membri del gruppo contribuiscono sia alla progettazione della ricerca sia all'esperienza pratica; l'*Action Science*, sviluppata da Chris Argyris e Donald Schön, che esamina le teorie che guidano le azioni umane in contesti organizzativi per identificare e correggere i comportamenti inefficaci; l'*Educational Design Research* (o *Design Research*), variante di metodo che utilizza i cicli iterativi per sviluppare soluzioni pratiche (come strumenti didattici o programmi) testandoli e raffinandoli direttamente sul campo.

⁴ A questo proposito si pensi, in particolare, agli studi di P. Freire e, nello specifico, alla sua opera *Pedagogia degli oppressi*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 2018.

processo circolare in cui ogni fase alimenta la successiva: esplorazione condivisa, pianificazione, azione, riflessione critica e nuova azione.

Dal punto di vista metodologico, la RAP non prescrive un set fisso di tecniche, ma privilegia strumenti flessibili, dialogici e inclusivi. Tra questi troviamo interviste in profondità, *focus group*, osservazione partecipante, laboratori creativi, pratiche visuali e digitali. La scelta degli strumenti dipende dal contesto, dalle competenze dei/delle partecipanti e dagli obiettivi trasformativi.

Ciò che rimane costante è l'attenzione alla costruzione di "spazi protetti", in cui le persone possano esprimere la propria esperienza senza timore di giudizio, marginalizzazione o vittimizzazione secondaria. Questo aspetto è particolarmente rilevante quando si affrontano temi sensibili come il genere, la corporeità, la violenza o le disuguaglianze sociali. Pertanto, avvalendosi di questi principi di fondo, il Progetto *Phoenix* ha accompagnato e sostenuto le donne coinvolte nei tre gruppi di ricerca a prendere consapevolezza dei propri vissuti, narrandoli e interpretandoli secondo una prospettiva critico-riflessiva, a ri-cercare le ragioni etiche e politiche di una propria "rinascita", necessaria per uscire dal vortice della marginalità, e a costruire percorsi di crescita emancipativa volti a far maturare *life skills* indispensabili per diventare agenti attive di processi comunitari trasformativi.

2. Il *focus group* come occasione di riflessione e formazione collettiva

All'interno del quadro delle metodologie di ricerca qualitative utilizzate all'interno del progetto *Phoenix* il *focus group* ha rappresentato, in particolar modo per l'UdR di Roma, un'importante occasione di dialogo con enti e soggettività esperte.

Il *focus group* rappresenta una delle tecniche di raccolta dati che si basa su una interazione tra più soggetti, che dialogano tra loro in merito ad alcune questioni/focus di interesse. Nello studio delle scienze sociali ed educative si tratta di una tecnica che ha avuto nel tempo una diffusione sempre maggiore, seppure inizialmente utilizzata in contesti di ricerca medica e del *marketing*, assumendo un significato che oltrepassa quello di mera tecnica di raccolta dati (Acocella, 2015). In modo

particolare è opportuno segnalare come il *focus group* sia necessario quando si vogliono indagare temi

che vanno oltre la sfera dei comportamenti e degli atteggiamenti noti al singolo, coinvolgendo atti, valori, conoscenze di base, pregiudizi, rimozioni, paure, rappresentazioni collettive, ecc. [...]. Il ricorso allo strumento del gruppo allora può costituire un passaggio essenziale nell'indagine su temi multidimensionali e complessi, perché si riesce ad individuare motivazioni latenti, gli elementi più esposti all'influenza dello scambio faccia a faccia, dei rapporti di potere, della routine (Colombo, 1997, p. 208).

Si tratta di uno strumento capace di creare un ambiente comunicativo facilitante e in cui i posizionamenti, le disposizioni interne e le prospettive diventano terreno di confronto all'interno di un ambiente protetto (Bloor, 2002). Le potenzialità insite nella discussione di gruppo che si attiva attraverso il *focus group* sono molteplici e oltrepassano la "semplice" rilevazione dei dati, distinguendolo dall'intervista di gruppo, sebbene alcuni autori in passato abbiano accostato le due procedure, sovrapponendole. Infatti,

l'intervista di gruppo coinvolge in un'intervista un certo numero di persone nello stesso momento, l'enfasi viene riposta sulle domande e risposte, quindi alla relazione fra il ricercatore ed i partecipanti. I focus group, invece, si focalizzano su interazione all'interno del gruppo a partire dagli argomenti che sono forniti dal ricercatore (Galeotti, 2006, p. 82).

È l'interazione ad assumere un valore in sé, poiché tramite la discussione di gruppo i temi vengono affrontati in modi e forme plurali, esplicitando molteplici punti di vista, alimentando il dialogo, il confronto e attivando ulteriori sotto-questioni e temi da dibattere tra il gruppo. In questo procedere il ricercatore/la ricercatrice assumono il ruolo di facilitatori e osservatori dei processi di scambio di opinioni, senza per questo interferire nel processo assumendo posizioni, bensì restando neutri e raccogliendo pareri, opinioni e posture che emergono in modo peculiare e autentico proprio nelle interazioni tra soggetti di-

versi, ma accomunati da interessi e conoscenze comuni. In questo modo le informazioni raccolte assumono un valore triplice: il *focus group*, infatti, permette di

scoprire non solo quello che i partecipanti pensano, (ma) anche come lo pensano e perché lo pensano. [...] una caratteristica unica del focus group è la possibilità che i partecipanti hanno di costruire e formarsi un'opinione diversa da quella espressa inizialmente. Ne consegue che spesso tutto ciò consente di far emergere i punti di vista delle persone, i giudizi (a volte anche i pregiudizi), le opinioni e le aspettative dei soggetti in maniera più approfondita di quanto consentono altre tecniche di indagine (Galeotti, 2006, p. 82).

Esistono, come ben espresso da Morgan (1997), una molteplicità di modi e forme attraverso cui impiegare il *focus group* in una ricerca, che differiscono per composizione dei gruppi, tipo di conduzione, finalità dell'indagine, tempi di utilizzo, co-esistenza con altre tecniche; sebbene siano presenti in letteratura degli elementi ricorrenti e canonici che si tende a rispettare per la sua realizzazione. All'interno di tale discorso assume particolare importanza la scelta dei partecipanti ai *focus group* e la modalità di conduzione del gruppo: si raccomanda la costruzione di piccoli gruppi di 6-10 soggetti e una loro omogeneità interna, che non produca eccessiva polarizzazione nelle posizioni espresse, ma permetta lo sviluppo di un dibattito in profondità su temi di cui si ha esperienza diretta e/o piena conoscenza, supportato da una forte motivazione alla partecipazione (Cardano, 2012). Come già espresso in precedenza, infatti, nel

focus group è possibile trattare costrutti ed argomenti particolarmente delicati, personali o complessi, tra i quali le motivazioni, le opinioni, i sentimenti e i comportamenti proprio perché l'ambiente di raccolta delle informazioni è costituito da un piccolo gruppo che discute alcuni temi in risposta alle domande poste dal moderatore. [...] il confronto con gli altri, l'ambiente amichevole, una discussione flessibile spingono i partecipanti ad aprirsi liberamente, ad esprimere più facilmente ciò che pensano ma anche ad interpretare diversamente le proprie opinioni ed emozioni (Zammuner, 2003, pp. 55-56).

Proprio in virtù di ciò l'utilizzo del *focus group* trascende la raccolta di dati e assume un ruolo di meta-cognizione, riflessione e auto-riflessione sui temi indagati, aprendo spazi interessanti di scambio e stimolo, sebbene questo aspetto non sia sempre scontato ma frutto dell'attento lavoro di conduzione della discussione. Infatti, oltre a una precisa organizzazione del gruppo, è fondamentale scegliere che postura debba assumere il moderatore nel gruppo durante la discussione, nella consapevolezza dell'importanza di fornire stimoli e guidare la discussione, laddove necessario, al fine di sollecitare gli scambi e la partecipazione. Per la conduzione dei *focus group* è solitamente prevista la realizzazione di una traccia/scaletta che supporti l'individuazione di alcuni input o aspetti-chiave per l'attivazione della discussione e la partecipazione di più persone impegnate in compiti differenti, quali la moderazione/facilitazione, l'osservazione e la registrazione delle interazioni. Per l'avvio della discussione è spesso suggerito di utilizzare una domanda introduttiva, scegliere alcune parole-chiave per esplicitare i temi di interesse ed esprimersi attraverso richieste semplici e circoscritte, affinché nel gruppo non emergano incomprensioni o confusione (Benvenuto, 2015). È inoltre fondamentale individuare un luogo per la sua realizzazione di facile accesso, neutro rispetto ai soggetti coinvolti e in condizioni utili alla facilitazione del dialogo, come buona illuminazione, scarsità di rumorosità e la possibilità di essere in cerchio (Krueger, 2009).

All'interno di tali prospettive metodologiche, il *focus group* è stato scelto come una delle tecniche di ricerca nelle attività condotte dall'UdR dell'Università Roma Tre, al fine di raccogliere opinioni ma anche esperienze connesse alla detenzione femminile, molto spesso poco note o invisibilizzate all'interno del discorso pubblico o degli studi di settore, in cui lo sguardo e l'attenzione pedagogico-educativa non sono sempre presenti. L'utilizzo di questa tecnica ha assunto diverse funzioni in relazione alle persone coinvolte: all'interno del carcere di Rebibbia con operatori, educatori e personale penitenziario è stato utile a facilitare:

l'espressione di opinioni, soprattutto se sono multidimensionali, contraddittorie e instabili attivando un rapporto di negoziazione dei significati all'intero di un rapporto di parità tra attori consapevoli (Cataldi, 2009, p. 16).

Con le associazioni impegnate da anni dentro e fuori il carcere è stato strumento funzionale per ragionare con esperti sui temi di interesse dell'indagine ascoltando una pluralità di esperienze e prospettive, oltretutto facilitare l'incontro e il confronto tra realtà spesso tra loro poco interconnesse, alimentando possibilità di collaborazione e cooperazione al di là dell'incontro specifico. Con gli enti che a vario titolo si occupano di supportare il lavoro per il dopo-carcere il *focus group* è stato occasione di emersione di criticità e potenzialità esistenti, opportunità di immaginare prospettive altre, riformulare strategie, tessere alleanze. In tutte e tre le occasioni, i *focus group* hanno rappresentato, oltre che spazio privilegiato per l'*équipe* di ricerca nel raccogliere informazioni e comprendere posizionamenti e opinioni, l'opportunità di costruire una rete di soggetti e attori che a vario titolo (giuridico, associativo, accademico/scientifico, amministrativo, volontaristico) si impegnano da anni per supportare percorsi di *empowerment* delle persone private della libertà personale, potendo dedicare particolare attenzione alle donne e alle donne madri.

3. Intervista in profondità e autobiografie nella ricerca pedagogica: dispositivi di conoscenza e pratiche emancipative

Negli ultimi decenni, la ricerca pedagogica ha assistito a una crescente valorizzazione delle metodologie qualitative, in particolare dell'intervista in profondità e dei dispositivi autobiografici (Mortari, 2007, 2013). Tali strumenti consentono di accedere alla dimensione soggettiva dell'esperienza formativa, restituendo voce anche a soggetti che spesso restano ai margini del discorso scientifico. Il passaggio da un paradigma positivista a uno interpretativo ha portato a riconoscere il valore formativo ed epistemologico dei racconti di vita, dei vissuti soggettivi e delle narrazioni come materiali capaci di illuminare dimensioni profonde della formazione umana, rendendo visibili i processi di soggettivazione e le dinamiche di potere che attraversano il quotidiano degli individui. In pedagogia, tali strumenti non rappresentano solo dispositivi di raccolta dati, ma veri e propri *luoghi di produzione di senso*, nei quali il soggetto assume un ruolo attivo nella costruzione della consapevolezza e del sapere su di sé e sul proprio mondo. La ricerca bio-

grafica consente infatti di esplorare le dimensioni emotive, simboliche e relazionali della vita educativa (Demazière, Dubar, 1999).

In questa sede si intende discutere il ruolo dell'intervista in profondità e della narrazione autobiografica nella ricerca pedagogica contemporanea, mettendone in luce le potenzialità epistemologiche, relazionali ed emancipative.

L'intervista in profondità si configura come una pratica dialogica orientata all'emersione del vissuto, delle rappresentazioni, delle emozioni e delle categorie interpretative utilizzate dai soggetti per costruire senso rispetto alla propria esperienza. Essa non mira a raccogliere dati oggettivi, ma a far emergere le prospettive teoriche e valoriali del soggetto, la sua storia, le sue appartenenze e le sue proiezioni di futuro (Atkinson, 2002). L'intervista in profondità è una tecnica qualitativa fondata sull'ascolto attivo, sulla costruzione di un clima relazionale di fiducia e sulla possibilità di esplorare la complessità dell'esperienza individuale.

Il paradigma autobiografico, in particolare, interpreta la narrazione non come semplice verbalizzazione del vissuto, bensì come atto formativo e pratica di autoriflessione. Raccontare di sé significa infatti selezionare eventi, organizzarli in trame, attribuire significati e configurare scenari possibili. La narrazione diventa così un dispositivo di autopoiesi (Maturana, Varela, 1985), un processo attraverso cui il soggetto costruisce e rielabora la propria identità all'interno della relazione con l'altro intervistatore. La storia di vita, una volta trascritta, diventa così un testo dotato di valore teorico intrinseco (Burgio, 2008), capace di illuminare i processi di soggettivazione, le dinamiche di resistenza e gli effetti formativi delle strutture sociali e culturali che attraversano l'esperienza.

Secondo Atkinson (2002), l'intervista biografica permette ai soggetti di *raccontare la propria storia* attraverso una rielaborazione narrativa che è al tempo stesso conoscitiva e (auto)formativa. In questo senso, il ricercatore non si limita a documentare ciò che il soggetto dice, ma favorisce un processo di riflessione sul vissuto che può generare nuove consapevolezze. L'intervista diventa così uno spazio formativo che permette al soggetto di pensarsi, raccontarsi e riposizionarsi.

La narrazione permette alla pedagogia di riannodare il legame con la vita concreta, con i percorsi biografici reali, superando il rischio di astrazioni universalistiche. La storia di vita, infatti, non "illustra" una

teoria: genera teoria. Essa fornisce categorie interpretative nuove, provenienti dai soggetti stessi.

Il racconto autobiografico rivela come l'identità formativa di ciascuna/o sia sempre un "prodotto relazionale" (Young, 1996), costruito attraverso l'intreccio di interazioni con famiglie, pari, istituzioni scolastiche, dispositivi culturali e normativi. Nelle interviste analizzate emergono dinamiche di sostegno e conflitto, esclusione e solidarietà, che permettono di leggere le singole esperienze come spazio di negoziazione tra desiderio, norme e resistenze.

La ricerca autobiografica ha una lunga tradizione nelle scienze umane. In pedagogia, essa trova legittimazione soprattutto a partire dagli anni Ottanta del secolo scorso, quando si afferma una prospettiva che valorizza il ruolo della soggettività nei processi educativi (Pineau, Le Grand, 2013).

Le narrazioni autobiografiche non offrono solo informazioni sul passato, ma producono una vera e propria ri-significazione del vissuto. Burzio (2008) ricorda che le storie di vita non sono semplici documenti, ma eventi relazionali: portano con sé atteggiamenti di sospetto, momenti di apertura, giochi identitari, desideri di riconoscimento, negoziazioni del rapporto con il ricercatore. L'intervista quindi non è un evento neutro, si tratta di un incontro tra soggettività, di una co-costruzione narrativa che implica posizionamenti, fiducia, vulnerabilità e responsabilità.

In questo senso, la narrazione non è semplice riproduzione del reale, ma atto creativo che contribuisce alla costruzione dell'identità. Come sottolinea Ricoeur (1990), l'identità narrativa si costituisce attraverso un movimento continuo di configurazione e rfigurazione del sé. Il racconto permette di dare forma all'esperienza e di situare la propria esistenza in un orizzonte di senso più ampio.

Dal punto di vista pedagogico, l'autobiografia si configura dunque pienamente come un dispositivo autoformativo: attraverso il racconto, il soggetto esercita la propria capacità riflessiva, integra aspetti frammentati della propria esperienza e può trasformare il modo in cui percepisce se stesso e le proprie relazioni.

L'intervista avviene all'interno di una relazione, spesso asimmetrica, che richiede al ricercatore una consapevolezza etica ed epistemologica. Tre dimensioni appaiono centrali. Innanzitutto, quella della fiducia e dell'ascolto attivo in cui la qualità dei materiali autobiografici dipende

dalla capacità del ricercatore di creare uno spazio sicuro, accogliente e non giudicante. L'ascolto attivo, la presenza empatica e la sospensione del giudizio consentono al soggetto di accedere a livelli più profondi della propria narrazione. Poi c'è il posizionamento del ricercatore: ogni ricercatore porta con sé una storia, un'identità e un sistema valoriale che inevitabilmente influenzano l'interazione. Dichiarare il proprio posizionamento non è solo un atto di trasparenza, ma la condizione per una ricerca eticamente fondata (Haraway, 1988). E infine la co-costruzione del racconto: la narrazione prodotta nell'intervista è il risultato di una co-costruzione, l'intervistatore non si limita a registrare, ma orienta, sostiene e stimola il discorso. Ciò implica una responsabilità epistemologica e relazionale che va riconosciuta e tematizzata.

L'analisi delle interviste autobiografiche non produce solo dati, ma genera implicazioni formative rilevanti. Qui, la pedagogia è chiamata a riconoscere la centralità della narrazione nei processi formativi, sia come metodologia di ricerca sia come pratica educativa da valorizzare nei contesti scolastici e sociali.

Seguendo l'impostazione di Burgio (2008), la pedagogia non deve essere "cinghia di trasmissione del potere" com'è stata spesso in passato, ma può essere spazio critico che accompagna processi di trasformazione sociale e di ampliamento dei diritti. La narrazione autobiografica, rendendo visibili le ingiustizie e le resistenze, contribuisce direttamente a questo progetto.

L'intervista in profondità e l'approccio autobiografico rappresentano, oggi più che mai, strumenti imprescindibili della ricerca pedagogica (Demetrio, 2020). Essi permettono di cogliere la complessità dei processi formativi, di dare voce ai soggetti marginalizzati e di sviluppare una comprensione situata e critica delle dinamiche di potere che attraversano la vita educativa. La pedagogia, attraverso le metodologie autobiografiche, ritrova la propria vocazione originaria: essere scienza della formazione dell'umano, attenta ai percorsi, alle storie e ai desideri che compongono la trama dell'esistenza.

Riferimenti bibliografici

- Acocella I. (2015). *Il focus group: Teoria e tecnica*. FrancoAngeli.
- Atkinson R. (2002). *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*. Raffaello Cortina.
- Baldacci M., Frabboni F. (2013). *Manuale di metodologia della ricerca educativa*. UTET.
- Benvenuto G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Carocci.
- Bertolini P., Dallari M. (1999). *Pedagogia al limite*. La Nuova Italia.
- Bloor M. (2002). *I focus group nella ricerca sociale*. Erickson.
- Burgio G. (2008). *Mezzi maschi: Gli adolescenti gay dell'Italia meridionale. Un'indagine etnopedagogica*. Mimesis.
- Cardano M. (2012). *Tecniche di ricerca qualitative: Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*. Carocci.
- Carr W., Kemmis S. (1993). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. The Falmer Press.
- Cataldi S. (2009). *Come si analizzano i focus group*. FrancoAngeli.
- Collier J. (1945). United States Indian administration as a laboratory of ethnic relations. *Social Research*, 12(3), 265–303.
- Colombo M. (1997). Il gruppo come strumento di ricerca sociale: Dalla comunità al focus group. *Studi di Sociologia*, 35(2), 205–218.
- Demazière D., Dubar C. (1999). *Dentro le storie: Analizzare le interviste biografiche*. Raffaello Cortina.
- Demetrio D. (2020). *Micropedagogia: La ricerca qualitativa in educazione*. Raffaello Cortina.
- Dewey J. (1984). *Le fonti di una scienza dell'educazione* (tr. it.). La Nuova Italia.
- Freire P. (2018). *Pedagogia degli oppressi*. Edizioni Gruppo Abele.
- Galeotti G. (2006). I focus group come strumento di ricerca in campo educativo. In M.L. De Natale (a cura di), *Pedagogia e giustizia* (pp. 79–106). I.S.U.
- Haraway D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599.
- Krueger R.A. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research*. SAGE.
- Lewin K. (2005). *La teoria, la ricerca, l'intervento*. Il Mulino.
- Maturana H.R., Varela F.J. (1985). *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*. Marsilio.

- Michellini M.-C. (2013). La ricerca-azione. In M. Baldacci & F. Frabboni (a cura di), *Manuale di metodologia della ricerca educativa* (pp. 131–158). UTET.
- Morgan D.L. (1997). *Focus groups as a qualitative research*. Sage.
- Mortari L. (2007). *Apprendere dall'esperienza: Il pensare riflessivo nella formazione*. Carocci.
- Mortari L. (2011). *Cultura della ricerca e pedagogia: Prospettive epistemologiche*. Carocci.
- Mortari L. (2013). *Aver cura della vita della mente*. Carocci.
- Pedone F., Moscato M., Tumminello N. (2023). La ricerca-azione partecipativa come pedagogia della con-vers-azione. *QTimes Journal of Education*, 15(3), 232–247.
- Pineau G., Le Grand J.L. (2013). *Les histoires de vie*. Presses Universitaires de France.
- Ricoeur P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Seuil.
- Stenhouse L. (1975). *Introduction to curriculum research and development*. Heinemann.
- Trincherò R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. FrancoAngeli.
- Young I.M. (1996). *Le politiche della differenza*. Feltrinelli.
- Zammuner V.A. (2003). *I focus group*. Il Mulino.

Finito di stampare
nel mese di marzo 2026
per i tipi dell'Editoriale Anicia S.r.l.