

La collana intende approfondire tematiche relative al cosa e come fare ricerca in educazione, affinché il ricercatore possa adeguatamente attivarsi e orientarsi negli specifici campi di osservazione scientifica; ma cosa e come ricercare? La ricerca non può che essere una ricerca duttile, allargata, aperta e composita, capace di tenere conto, al contempo, di diversità, luoghi, tempi, relazioni, contesti, comprensivi di una moltitudine di aspetti individuali, sociali e culturali.

La complessità è presente su due fronti, uno specchio dell'altro: sul fronte socio-economico-politico-culturale di una società postmoderna e tecnologica per la crescente complessificazione dei sistemi simbolico-interazionali e costruzionisti dei molteplici elementi in atto; sul fronte educativo, dove si è impegnati a rispondere alle esigenze di questi sistemi e a formare cittadini capaci di comprendere e adattarsi costruttivamente a una simile complessità.

Per eludere il rischio di spersonalizzare e rendere passiva la conoscenza, si è andata formando un'allargata spinta di revisione concettuale del modo di intendere il metodo o, meglio, i metodi della ricerca in educazione. Cade, di conseguenza, l'univocità interpretativa della ricerca: i teorici interagiscono con i pratici – pur nelle distinte professionalità – e non sono più depositari di sapere, ma veri e propri “costruttori di conoscenza”.

La collana intende sondare i punti fondamentali del discorso pedagogico contemporaneo, ritenuti indispensabili per la costruzione di un metamodello orientativo che recepisca, in modo flessibile e a seconda delle necessità, i momenti quantitativi e qualitativi dell'esperienza educativa, senza che questo faccia venir meno la fondatezza scientifica della pedagogia, anzi rafforzarla e dandole consistenza nel relazionarsi elasticamente con la complessità e le innovazioni anche creative degli orientamenti pedagogici contemporanei.

Ricerca educativa e innovazione pedagogica

Collana diretta da

Cinzia Angelini e Roberto Travaglini

Comitato scientifico

Cinzia Angelini (Università Roma Tre)

Susanna Bastos (Polytechnic Institute of Porto, Portogallo)

Valeria Caggiano (Università Roma Tre)

Rita Casadei (Università di Bologna)

Enrico Angelo Emili (Università di Urbino Carlo Bo)

Luca Ferrari (Università di Bologna)

Silvia Fioretti (Università di Urbino Carlo Bo)

Alberto Fornasari (Università di Bari)

Jeronimo Gonzales (Universidad de Burgos, Spagna)

Kumiko Ikuta (Emeritus professor of Tohoku University)

Massimo Margottini (Università Roma Tre)

Mirca Montanari (Università della Tuscia)

Hiromi Ozaki (Toyo Eiwa University)

Rossella Persi (Università di Urbino Carlo Bo)

Roberto Ricci (INVALSI)

Haruna Takahashi (Morioka University)

Roberto Travaglini (Università di Urbino Carlo Bo)

Maria Teresa Trisciuzzi (Università di Bolzano)

Il referaggio è affidato a colleghi che esaminano i contributi inviati all'editore (i revisori). I revisori sono scelti in ragione della loro competenza in determinati settori scientifici e campi di studio. Essi sono chiamati a fornire un giudizio di merito sullo scritto proposto, suggerendo anche eventuali modifiche da apportare al testo. I direttori della collana, sentito il parere del Comitato scientifico, decidono in ultima istanza se pubblicare un volume o se rifiutarlo. Il referaggio avviene secondo il metodo del doppio cieco (double-blind). Ciò significa che i revisori non conoscono il nome dell'autore dell'articolo che esaminano e che neanche l'autore conosce (né conoscerà mai) il nome dei revisori che hanno valutato il suo articolo. Solo la direzione conosce i nomi di entrambi. Il comitato di referaggio è composto da studiosi di chiara fama italiani e stranieri. I nomi dei revisori di ogni annata sono resi pubblici on line nell'annata successiva a quella del loro incarico.

Roberto Travaglini

Metodi di ricerca in pedagogia fra teoria e pratica



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

© Copyright 2025
EDIZIONI ETS
Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa
info@edizioniets.com
www.edizioniets.com

Distribuzione
Messaggerie Libri SPA
Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione
PDE PROMOZIONE SRL
via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884677409-5

Indice

Introduzione	9
Capitolo I	
Le ragioni scientifiche della ricerca pedagogica	
1. Dalla prospettiva empirica al metodo sperimentale in pedagogia	13
1.1. <i>La via sperimentale fra risultati e limiti epistemologici</i>	19
1.2. <i>Alfred Binet e l'origine della pedagogia sperimentale: dall'intelligenza misurata alla didattica innovativa</i>	23
1.3. <i>Alle origini della pedagogia sperimentale tedesca: Lay, Meumann e la rivista Die experimentelle Pädagogik</i>	26
1.4. <i>Il quantitativo e il qualitativo della ricerca</i>	29
2. Verso una pedagogia antipositivista: la quantità e l'emergenza della qualità nella ricerca in campo educativo	31
2.1. <i>L'eredità positivista nella ricerca educativa</i>	33
2.2. <i>La visione epistemologica di Gaston Mialaret sulla ricerca pedagogica</i>	36
2.3. <i>Oltre l'equazione sperimentale = scientifico</i>	39
2.4. <i>Piaget e il potere esplicativo dei modelli: verso la complessità di un metamodello</i>	47

3. Scienze/a (e scientificità) dell'educazione	50
3.1. <i>Dalla "pedagogia" alle "scienze dell'educazione" e/o alla "scienza dell'educazione"</i>	51
3.2. <i>Pedagogia e complessità: dall'unità alle pratiche interdisciplinari</i>	57
3.3. <i>La pedagogia popolare: coordinare le scienze dell'educazione fra narrazione e metodo</i>	62
3.4. <i>Dalla teoria alla prassi: un modello circolare per l'educazione</i>	66
3.5. <i>Un possibile modello di sviluppo della ricerca</i>	70
3.6. <i>L'azione riflessiva del ricercatore</i>	74
3.7. <i>La concentrazione nella pratica e il pensiero riflessivo</i>	79

Capitolo II

Le plurime potenzialità della ricerca educativa

1. Tra sperimentazione e ricerca-azione: un <i>continuum</i> metodologico	87
2. Il metodo sperimentale in campo educativo: lo schema classico	91
3. Educare al tempo della complessità: la ricerca-azione come modello formativo	98
3.1. <i>Le potenzialità e qualità formative della r-a</i>	102
4. Tempo-spazio laboratoriale e r-a: verso un nucleo metodologico integrato	111
4.1. <i>Il senso pedagogico dell'apprendistato</i>	116
4.2. <i>La r-a e la ricerca-formazione (rf) in campo scolastico</i>	121
5. I potenziali formativi delle "esperienze performative"	123
5.1. <i>Performare l'apprendimento</i>	127

Capitolo III	
I modi dell’osservare in educazione	
1. I plurali metodi dell’osservare	135
1.1. <i>Strutturare lo strumento osservativo con pertinenza, validità, affidabilità e trasferibilità</i>	137
1.2. <i>Osservare senza distorsioni: dall’effetto alone all’effetto Pigmalione – e oltre</i>	141
2. Osservare in modo diretto e indiretto il campo educativo	144
2.1. <i>Le “tecniche della domanda”: il questionario, l’intervista e il colloquio</i>	148
2.2. <i>Le caratteristiche metodologiche del questionario</i>	153
2.3. <i>Le caratteristiche metodologiche dell’intervista e del colloquio</i>	157
Riferimenti bibliografici	169

Introduzione

Al giorno d'oggi si può ritenere che la ricerca pedagogica si configuri come un campo di studio in continua evoluzione, profondamente intrecciato con molteplici discipline scientifico-umanistiche (e non solo) e – ovviamente – con l'esperienza concreta dei contesti educativi. Un simile operare indagatorio non può che misurarsi con l'intrinseca complessità del processo educativo quale fenomeno multidimensionale e dinamico implicante un approccio metodologico in grado di coniugare rigore scientifico e apertura alla pluralità degli aspetti qualitativi e quantitativi della realtà educante. In particolare, il testo cerca di offrire una panoramica ragionata sulle radici storiche, sulle problematiche epistemologiche, sui modelli metodologici e sulle potenzialità operative che caratterizzano la ricerca in pedagogia, con una peculiare attenzione ai rapporti – non facili e non sempre attuati e/o attuabili – fra teoria e prassi, fra dimensione empirica e riflessione filosofica, fra complessità umana e norme metodologicamente pertinenti sul piano scientifico.

Storicamente, com'è noto, la pedagogia è stata per lo più percepita come ancilla della filosofia o, comunque e in vario modo, dipendente da altre scienze umane quali, per esempio, la psicologia e la sociologia. Questa dipendenza ha contribuito ad alimentare una fervida dialettica tra momenti speculativi e teorici e momenti applicativi ed empirici, con il conseguente dilemma (ancora piuttosto vivo) derivante dalla non facile definizione del suo statuto scientifico. I primi decenni del Novecento hanno visto l'affermarsi di un progetto pedagogico di impronta sperimentalistica, il cosiddetto sperimentalismo pedagogico, che, ispirandosi al modello delle scienze naturali, ha cercato di fondare l'educazione su basi osservazionali, misurabili e riproducibili. Tale orientamento, esemplificato nelle opere di Raymond Buyse e di altri studiosi dell'educazione eu-

ropei e americani, ha messo in luce le potenzialità di un approccio empirico-sperimentale rigoroso, in particolare per i processi educativo-didattici e per la valutazione del rendimento scolastico, basata su tecniche quantitative di misurazione e controllo del fenomeno educativo.

L'indubbia incidenza dell'educazione nel mantenere attiva e creativa la curiosità, e a produrre conoscenza, ha spinto molti teorici dell'educazione a cercare soluzioni pedagogiche funzionali; in sintonia con l'avvicendarsi e il continuo trasformarsi dei fenomeni storici, degli stili sociali e culturali, delle mode e delle forme di pensiero, nel corso storico della pedagogia si sono avvicendate più soluzioni sul *come* educare: tanto più quanto più ci si è resi conto dell'importanza degli eventi contestuali e della necessità di creare direttive comuni a un'educazione sempre più allargata e massificata, che fosse in grado di interagire costruttivamente con priorità di natura socioculturale.

Questo interrogativo pedagogico ha spinto i teorici a ricercare modelli metodologici sempre più antitetici a un procedere educativo-programmatico scaturente, per passiva assunzione delle logiche correnti, da modelli idealistici e autorefenziali, aprioristici e teologici, al fine esplicito di correre incontro alle variegate esigenze contestuali. L'iniziale tentativo di sistematizzare il percorso di costruzione di modelli educativi funzionali, sradicando il più possibile l'educazione da una matrice a chiaro (e unico) sfondo filosofico – sull'onda di un positivismo fisicalista e antimetafisico –, ha indotto parte della pedagogia, quasi per un'obbligata operazione compensatoria, a radicalizzare, a tratti in maniera oltranzista, il pur necessario processo di scientificizzazione di una disciplina finora avvinta e soggetta ai paradigmi teoretico-filosofici.

Tuttavia, nonostante i progressi, tale orientamento sperimentalistico ha incontrato anche critiche fondate in merito alla sua riduttiva equazione tra scientificità e fondazione fattuale, che trascura aspetti qualitativi fondamentali della dimensione educativa, quali, in particolare, la complessità sociale, le variabili psicologiche individuali e intersoggettive e la pluralità dei fini educativi. Simili riflessioni sul fronte teoretico hanno reso necessario rendersi consapevoli di quanto sia auspicabile la costituzione di un modello integrato,

capace di unire aspetti quantitativi e qualitativi sotto l’egida di un’unica prospettiva epistemologica, fondata sulla complementarità e la flessibilità metodologica.

Nella prospettiva delle pedagogie contemporanee, si assiste sempre più oggi a un superamento dei vecchi dualismi, a favore di un’idea di ricerca pedagogica come spazio di dialogo e contaminazione tra metodi diversi, in cui l’elemento tecnico e metrologico non escluda quello ermeneutico-interpretativo, esplorativo e fenomenologico. Tale posizione è fondamentale per affrontare le peculiarità proprie delle scienze educative, che devono includere l’analisi di processi evolutivi, trasformativi e relazionali, difficilmente riducibili a modelli rigidi o unidimensionali.

Sulla base dell’assunto della complessità, non ci si può permettere di immaginare la ricerca come un modello operativo che si cala in classe dal di sopra e dall’esterno, che ne fa un laboratorio di studio e ne manipola gli elementi/le variabili come cavie o numeri: la conoscenza quantitativa e “positiva” dei dati raccolti, quando è sola, rischia di staticizzare e rendere inanimato il processo sotteso ai progetti di umanità, socialità e culturalità dell’educazione. Astrarre dati (soprattutto se legati all’agire umano) dal contesto, producendo un distacco dalla realtà fattuale, è un’operazione pericolosa, come ci fa intendere a chiare lettere una comune, quanto ben intelaiata linea pedagogica attiva e progressista che molto si è impegnata (e ancora si sta impegnando) sul fronte della rivoluzione cognitiva.

In tale contesto epistemologico si inserisce una più ampia concezione delle “scienze dell’educazione”, intese non come un’unica scienza monolitica ma come un insieme interdisciplinare e circolare di conoscenze funzionali agli obiettivi educativi, in cui scienze umane e sociali come la psicologia, la sociologia, la biologia e altre discipline umane – ma anche quelle naturali – possano interagire in modo sinergico e costruttivo. L’obiettivo è quello di costruire un *know-how* complesso e integrato, che sappia rispondere alle sfide formative poste dai contesti sociali e culturali odierni, sempre più caratterizzati da rapidità di cambiamenti, diversità e complessità. Un ruolo centrale in questo scenario è assunto dalla dimensione laboratoriale del fare didattico e della correlata ricerca educativa: gli ambienti di laboratorio non sono semplici luoghi fisici, ma veri e

propri spazi di esperienza attiva, dove possono attualizzarsi dinamiche cognitive, emotive e sociali, stimolando la partecipazione, la creatività e il cambiamento.

Tra i modelli emergenti, la ricerca-azione occupa una posizione di rilievo per la sua capacità di coniugare l'indagine sistematica con la progettualità trasformativa e partecipativa, coinvolgendo in modo diretto e sinergico ricercatori, docenti e discenti. Questo metodo, aperto, flessibile e centrato sulla complessità, supera le rigidità dello sperimentalismo tradizionale, inserendosi in modo efficace nei contesti laboratoriali della scuola moderna e promuovendo un processo indagatorio che è al contempo scientifico e formativo, capace di adattarsi continuamente ai mutamenti del processo educativo in atto.

In parallelo, la revisione critica del ruolo del laboratorio didattico come ambiente privilegiato per la formazione e la ricerca consente di considerare la costruzione di percorsi didattico-formativi basati su esperienze performative, intese come processi attivi e ricorsivi di apprendimento, espressione e trasformazione, di cui sono parte integrante le dimensioni emotive, simboliche e narrative dei singoli e dei gruppi. Questi percorsi, valorizzando la multidimensionalità della mente umana e l'interconnessione tra pensiero, corpo e relazione, si pongono in linea con le più recenti acquisizioni epistemologiche, neuroscientifiche e pedagogiche.

In sintesi, la ricerca pedagogica contemporanea si presenta come un percorso disciplinare autonomamente scientifico, multifattoriale e pluralista, impegnato a superare le vecchie contrapposizioni tra teoria e prassi, tra quantitativo e qualitativo, tra osservazione e intervento, in vista di una formazione integrata e dinamica del soggetto e della società. Si tratta di riflessioni pedagogiche che tendono ad approfondire e delineare un complesso ambito di studio, offrendo strumenti interpretativi e metodologici alla luce delle più recenti riflessioni teoriche e pratiche, valorizzando appieno le potenzialità formative e conoscitive della ricerca in educazione.

Ricerca educativa
e innovazione
pedagogica

L'elenco completo delle pubblicazioni è consultabile sul sito

www.edizioniets.com

alla pagina

<https://www.edizioniets.com/view-Collana.asp?col=Ricerca%20educativa%20e%20innovazione%20pedagogica>



Pubblicazioni recenti

5. Roberto Travaglini, *Metodi di ricerca in pedagogia fra teoria e pratica*, 2025, pp. 184.
4. Roberto Travaglini (a cura di), *La scrittura di Pasolini. I provocatori "graffiti" di un seduttore educatore*, 2024, pp. 104.
3. Rosella Persi, Mirca Montanari (a cura di), *Dialoghi pedagogici nell'ipercomplessità. Riflessioni, suggestioni e prospettive educative*, 2022, pp. 164.
2. Rita Casadei, *Education: Questions and Dialogues (at) Work*, 2023, pp. 256.
1. Roberto Travaglini, *Osservare i processi educativi. Strumenti, contesti ed esperienze per comprendere*, 2022, pp. 192.

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com - www.edizioniets.com

Finito di stampare nel mese di ottobre 2025

