

DIFFERENZE

DIDATTICHE INCLUSIVE

IO

Direttore

Felice CORONA

Università degli Studi di Salerno

Comitato scientifico

Fabio BOCCI

Università degli Studi Roma Tre

Maria Teresa CAIRO

Università Cattolica del Sacro Cuore

Piero CRISPIANI

Università degli Studi di Macerata

David F. DELACATO

Presidente Delacato International, Philadelphia, USA

Julie DELELLO

University of Texas at Tyler, USA

Patrizia GASPARI

Università degli Studi di Urbino “Carlo Bo”

Francesco GATTO

Università degli Studi di Messina

Dobrinka GEORGIEVA

South-West University “Neofit Rilski”, Bulgaria

Eva PODOVŠOVNIK

Univerza na Primorskem, Slovenia

Patrizia SANDRI

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

Stephen SHORE

Adelphi University, NY, USA

DIFFERENZE

DIDATTICHE INCLUSIVE



La différence est la légère, l'aérienne, l'affirmative

GILLES DELEUZE

La collana intende costituire un luogo di incontro tra riflessioni, esperienze e sperimentazioni che rappresentino le diverse declinazioni del concetto di inclusione nella scuola italiana e nel panorama nazionale ed internazionale della ricerca scientifica sulla Didattica Speciale. Il recente cambio di paradigma dall'integrazione all'inclusione, recepito anche a livello istituzionale, si configura come ulteriore tappa di una storia innovativa della didattica italiana e offre l'opportunità per un ripensamento della Didattica Speciale, a partire dall'idea di differenza come *singularità positiva* cara a Deleuze e dal riconoscimento del processo di insegnamento-apprendimento come sistema complesso adattivo, in grado di cambiare in seguito all'esperienza, composto da un numero elevato di parti interagenti in modo non lineare che danno luogo a comportamenti globali. Da questa prospettiva, la differenza appare non più come una *condizione liminare*, rispetto alla quale esclusione o integrazione si pongono come estremi di un unico *continuum*, ma come sintesi risolutiva della complessità, come complessità accessoria, "semplice" perché relativa alla situazione locale, come luogo di nascita di una singolarità che si stabilizza definitivamente attraverso la variazione. In questo quadro, il *focus* della collana sulla dimensione educativa e didattica rappresenta un *trait d'union*, una lente attraverso cui leggere ed interpretare una serie di interventi che, nel tentativo di rendere la complessità del fenomeno osservato, spaziano dall'ambito clinico e terapeutico alla riabilitazione, dall'aspetto politico-istituzionale alla dimensione sociale e antropologica della *differenza* in educazione.

La collana è *peer reviewed*.



Vai al contenuto multimediale

Tonia De Giuseppe

Flipped inclusion

L'impianto teoretico tra bisogni emergenti
e prospettive epistemologiche

Prefazione di
Lucia Fortini

Introduzione di
Felice Corona





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVIII
Giacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.giacchinoonoratieditore.it
info@giacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-2247-1

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: dicembre 2018

*Un grazie di cuore a quanti hanno creduto in me. . .
in particolare, al professore Felice Corona
al professore Maurizio Sibilio
all'assessore della Regione Campania, la prof.ssa Lucia Fortini
e alla mia famiglia*

Indice

- 13 *Prefazione. Pratiche educative e post-democrazia: sperimentare la flipped inclusion nei contesti territoriali*
Lucia Fortini
- 21 *Introduzione. La fenomenologia dell'esistenziale simbolico crossmediale nella ricerca educativa campana*
Felice Corona
- 29 **Capitolo I**
Le sfide della complessità crossmediale
1.1. Globalizzazione transazionale e glocalismo nell'era del web, 29
– 1.2. Mediattivismo tra processi di costruzione identitaria e dinamiche relazionali di socializzazione, tra rischi e opportunità, 36 –
1.3. I bisogni formativi nella società dei flussi informativi per un controllo gestionale delle nuove forme di rappresentazione sociale e consapevolezza situazionale tra contesti formali, non formali, informali, 43 – 1.4. I bisogni socio-psico-antropologici del post umanesimo come emergenza educativa, 54.
- 63 **Capitolo II**
Il valore pedagogico dell'empatia intersoggettiva, nel paradigma della complessità
2.1. La teoria dell'analogia nei flussi di relazione empatici a movimento dialettico circolare, 63 – 2.2. Lo sviluppo come incontro di struttura e dialettica, tra percezione, conoscenza e comprensione intersoggettiva, 73 – 2.3. La pedagogia del tempo autentico come responsabilità per altri, nella ricerca educativa multidimensionale, 76.
- 87 **Capitolo III**
Prospettiva semplice della didattica capovolta inclusivo-trasformativa
3.1. Le prospettive epistemologiche nel paradigma della comples-

sità, tra statuto ontologico e strumenti semplici di decifrabilità, 87 – 3.2. Dal panorama sociale crossmediale nell'economica della formazione continua, all'assunzione di una prospettiva semplice dei sistemi formativi complessi, 90 – 3.3. L'incidenza dei Sistemi dinamici complessi adattivi e i contesti d'apprendimento nella gestione emozionale motivazionale, tra stili e processi prosociali, 99.

107 Capitolo IV

La ricerca flipped inclusion, tra emergenze esistenziali, formazione permanente e didattiche trasformative

4.1. Bisogni, questioni, paradigmi e prospettive di indagine interdisciplinare, 107 – 4.2. Le questioni indagate nella ricerca, 118 – 4.3. Gli approcci democratico–multi prospettici della ricerca, tra paradigmi d'intervento e indagine multi–metodo, 122 – 4.4. Dalla complessità dell'oggetto di ricerca agli strumenti di conduzione della ricerca, tra tecniche di analisi, indagine, contesto e campionamento, 132.

143 Capitolo V

Flipped inclusion, tra apprendimento di sistema e didattiche integrate

5.1. La flipped inclusion e le metodologie inclusive applicate per stadi di intervento sistemico, 143 – 5.2. La trasversalità del problem solving, flipped learning classroom e inclusion nella flipped inclusion, 146 – 5.3. Flipped inclusion, tra educazione razionale emotiva, ascolto attivo e interazionismo simbolico–suggerstopedico, 151 – 5.4. Flipped inclusion tra cooperative problem solving ed empowered peer education, 154 – 5.4.1. *Empowered peer education–peer tutoring*, 158.

163 Capitolo VI

Il principio di induzione e la modularità ricorsiva, tra teorie dei climi e analisi del frame

6.1. La ricorsività del modulo primo nella prospettiva ecologico–sistemica, 163 – 6.2. Il modulo primo della flipped inclusion: trasposizione didattica dell'analisi del frame, 166 – 6.3. Matrice EIPS e metodologie d'intervento per fasi, 168 – 6.3.1. *La fase dell'esplorare della flipped inclusion e l'inquiry based learning*, 172 – 6.3.2. *La flipped inclusion e il discovery learning nella fase dell'Idéare*, 174 – 6.3.3. *Il mastery learning nella flipped inclusion e la fase*

del Progettare, 178 – 6.3.4. L'experiential learning o apprendimento processuale esperienziale, 179.

183	Capitolo VII
	<i>L'assessment comportamentale nell'architettura progettuale della flipped inclusion</i>
	7.1. Descrizione delle attività sul campo, 183 – 7.2. Struttura progettuale in flipped inclusion, 186 – 7.3. Area dell'assessment della flipped inclusion, 195 – 7.4. Percorsi sul campo di flip-stage, 203 – 7.4.1. Il flipping tutoring, 203 – 7.4.2. Esempi di attività di stage sperimentate, 206.
227	Conclusioni
233	Bibliografia – Sitografia

Prefazione

Pratiche educative e post–democrazia: sperimentare la flipped inclusion nei contesti territoriali

LUCIA FORTINI*

Nella società della conoscenza le politiche maggiormente efficaci per migliorare le condizioni e gli orientamenti degli individui sono quelle rivolte ad accrescere i livelli di istruzione e di capitale umano¹. Naturalmente le pratiche istituzionali sono prodotte e riprodotte attraverso le decisioni e l'agire concreto dei vari attori, influenzati dalle condizioni del contesto, che gli individui stessi contribuiscono a definire e determinare, in un processo continuo di orientamento e riorientamento alle spinte esogene provenienti dalle forze economiche che hanno progressivamente occupato lo spazio politico europeo².

Affermare che, per risolvere i problemi di un territorio complesso come quello campano, bisogna investire nell'istruzione e nell'apprendimento permanente, è solo una parte della questione; l'altro aspetto fondamentale è comprendere come la scuola stessa non possa trascendere dal sistema sociale, di cui fa parte e di cui si compongono il corpo docente e la platea scolastica. Per

* Assessore all'istruzione, politiche sociali e politiche giovanili della Regione Campania, insegna Metodologie e tecniche del servizio sociale presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II.

1. DE LUCA PICIONE G.L., FORTINI L., MADONIA E. (2017), *Europe of knowledge. Actors and contexts of lifelong learning policies in Italy and France*, in Arslan H., Duse C.S., Icbay M.A. (a cura di), *Research on education*, EBWN–International Association of Social Science Research, Bialystok, p. 17.

2. CROUCH C. (2004), *Post–Democracy*, Cambridge: Polity Press.

avviare un processo di emancipazione da estendere nel resto del contesto, assume un ruolo decisivo la comunità scientifica, chiamata a scendere in campo con ricerche sul campo, al fianco degli insegnanti e degli studenti, costruendo una vera e propria comunità di pratica, finalizzata al miglioramento dell'intero sistema³.

In quest'ottica si colloca la ricerca *flipped inclusion* sviluppata e sperimentata all'Università di Salerno, sotto il coordinamento scientifico del professore Corona, nell'ambito del dottorato interdipartimentale in scienze del linguaggio, della società della politica e dell'educazione, a partire dai bisogni emergenti del contesto territoriale, il cui impianto teorico-metodologico viene con chiarezza proposto, in questo volume, dalla De Giuseppe.

Il testo, che analizza gli aspetti socio-psico-antropologici ed educativi connessi ad una formazione continua, intesa come fenomenologia dell'evoluzione esistenziale⁴, esprime con precisione le forme di complessità della modernità⁵, derivanti da un'accessibilità spasmodica, spesso inconsapevole anche nei più giovani, propria di una società sempre più liquida.

Vengono presentati gli aspetti teoretici, della ricerca descrittivo-trasformativa *flipped inclusion*⁶, incentrata sulla dimensione crossmediale⁷ della società globale informazionale⁸, generata

3. FORTINI L. (2017), *Lifelong learning policies. The legal and institutional dimension*, Torino: Università degli Studi di Torino, p. 3.

4. MARGIOTTA U. (2014a), *Qualità della ricerca e documentazione scientifica in pedagogia*, Lecce: Pensa, p. 125.

5. MORIN E. (1993), *Introduzione al pensiero complesso* Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità, tr. it. a cura di Corbani M., Milano: Sperling & Kupfer.

6. DE GIUSEPPE T., CORONA F. (2016a), *Flipped Inclusion per una didattica trasformativa*, Convegno SIRD "La professionalità degli insegnanti. La ricerca e le pratiche", 14-15 aprile 2016, Bari: Pensa.

7. DE HAAS M. (2004), *Crossmedia Communication in the Dynamic Knowledge Society*, relazione del 15 novembre presentata alla Commissione Europea – DG Information Society.

8. CASTELLS M. (2009), *Communication power*, Oxford: Oxford University Press, p. 57.

da tecnologie, che ha sospeso l'uomo in una rete di significati auto-costruiti⁹, proprio grazie all'accessibilità mediale, che necessita di interventi educativo-formativi¹⁰.

La nuova geografia situazionale-relazionale di cui si parla in queste pagine, affonda le sue radici strutturazione sociale atomistica generata dal web¹¹, che pur moltiplicando le possibilità di confronto, attiva processi di produzioni simboliche che trasformano contesti ed individui¹², attivando processi personali alla ricerca di senso¹³ e appaga in modalità provvisoria e precaria il bisogno d'appartenenza¹⁴:

Il pensiero contemporaneo si trova perciò costretto a far fronte al crollo definitivo dei confini tra il sé e l'altro, per accogliere piuttosto la deflagrazione reciproca dell'uno nell'altro.¹⁵

Da qui l'urgenza formativa di educare all'inclusività con strumenti più adeguati.

La coproduzione della conoscenza in chiave crossmediale, necessita di educazioni del capitale umano e culturale¹⁶ che promuovano lo sviluppo di una cittadinanza mediale¹⁷ presupposto di una reale democrazia. Nel testo ci si sofferma sul concetto di democrazia, intesa come progettazione relazionale intersoggettiva

9. THOMPSON J.B. (1995), *Mezzi di comunicazione e modernità. Una teoria sociale dei media*, Bologna: il Mulino.

10. RIVOLTELLA P.C. (a cura di; 2003a), *Scuole in Rete e Rete di scuole. Temi, modelli, esperienze*, Milano: Etas.

11. DEWEY J. (1984a), *Democrazia e educazione*, Firenze: La Nuova Italia.

12. ARROW K.J. (1951), *Social Choice and Individual Values*, New York: Wiley.

13. DE GIUSEPPE T., CORONA F. (2016a), *Flipped Inclusion per una didattica trasformativa*, cit.

14. DE GIUSEPPE T. (2017b), *La media education didattiche trasformative e cultura pedagogica inclusiva nell'economia della formazione continua*, Avellino: Il Papavero.

15. T. DE GIUSEPPE (2018), *Flipped Inclusion*, Roma: Aracne, p. 82.

16. HABERMAS J. (1998), *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Milano: Feltrinelli.

17. ECO E. (1964), *Apocalittici e integrati. Comunicazioni di massa e teorie della cultura di massa*, Milano: Bompiani.

e sociale¹⁸, e ricostruzione educativa circolare, fondata su sviluppo individuale, efficienza sociale e consapevolezza delle limitazioni d'azione nel mondo. Da un'analisi dei rischi sociali¹⁹ degenerativi, che incidono sui processi identitari individuali²⁰ e collettivi, derivanti da un uso/abuso inconsapevole degli strumenti mediali, il testo rende evidente il bisogno emergenziale d'interventi metodologico-educativi, volti ad una presa di coscienza del valore dell'essere Persona-Relazione. Attraverso percorsi esperienziali ricorsivi e sistemici, motivanti e creativi, viene proposto un modello progettuale pedagogico-inclusivo, volto a promuovere inclusività, interagendo didatticamente²¹ su liquide identità²² individuali e collettive in contesti formali, non formali e informali, attraverso una gestione mediata e dialogica delle emozionalità (conflittualità/ divergenze o convergenze) connesse al confronto.

In un'epoca in cui si parla di sopraffazione e bullismo è fondamentale investire in ricerche didattiche che, attraverso sperimentazioni situate per i diversi contesti, favoriscano lo sviluppo di modelli²³ formativo-progettuali-esistenziali volti a sviluppare il pensiero proattivo attraverso una gestione del confronto/scontro dialettico crossmediale. Tutto ciò implica l'importanza di politiche sociali caratterizzate da campagne informative/educative di comunicazione crossmediale²⁴ e politiche di apprendimento permanente attraverso la scuola e l'u-

18. DEWEY J. (1961a), *Come pensiamo. Una riformulazione del rapporto fra il pensiero riflessivo e l'educazione*, Firenze: La Nuova Italia.

19. BECK U. (2000), *I rischi della libertà. L'individuo nell'epoca della globalizzazione*, Bologna: il Mulino.

20. HONNETH A. (2012), *Capitalismo e riconoscimento*, Firenze: Firenze University Press.

21. GORDON T. (2014), *Relazioni efficaci. Come costruirle, come non pregiudicarle*, Bari: La Meridiana.

22. BAUMAN Z. (2003b), *Intervista sull'identità*, a cura di Vecchi B., Bari: Laterza.

23. CASTELLI L., ZOGMAISTER C., SMITH E.R., ARCURI L. (2004), *On the automatic evaluation of social exemplars*, in «J. Pers. Soc. Psychol.», 86, pp. 373-387.

24. CARONIA L., CARON A. (2007), *Moving cultures. Mobile communication in everyday life*, tr. it. *Crescere senza fili. I nuovi riti dell'interazione sociale* (2010), Milano: Raffaello Cortina.

niversità, ancorate ad una comunità educante²⁵, nella chiave del lifelong learning²⁶. È questa l'innovativa prospettiva d'inclusività ecologico-sistemica²⁷ della flipped inclusion, presente nel volume, caratterizzata da un capovolgimento della didattica accademica contestualizzata. Incentrata su metodologie di indagine e scoperta di problematiche, situate e contestualizzate²⁸, la flipped inclusion, sviluppata e sperimentata all'Università di Salerno, acclarata dalla letteratura nazionale e internazionale sulla ricerca ed elaborata nel testo, ha proposto input progettuali strategico-risolutivi, ancorati ad una pedagogia²⁹ del tempo autentico e una didattica semplessa³⁰ e capovolta³¹, sia per gestire con gradualità problematiche complesse, sia per potenziare l'empowerment³² e azioni di capovolgimento inclusivo proattivo, a partire dalla microsocietà classe. La formazione multidimensionale all'inclusione capovolta³³ investe in forme di progettualità esistenziale, con una preventiva mission d'inclusività del disagio, individuali e di contesto³⁴, nell'ambito di una vision d'inclusione come benessere sistemico³⁵.

25. ALBERICI A. (2005), *Centralità del soggetto. Diritto di cittadinanza*, «Focus on Lifelong Lifewide Learning», a. 1, n. 2, p. 1, rivista.edaforum.it/numero2/mon\T1\textendashalberici.htm.

26. DE LUCA PICIONE G.L., FORTINI L. (2015), *Lifelong learning universities and social inclusion policies*, ATINER'S Conference Paper Series, SOC2015-1450, p. 13.

27. KELLY J.G. (1966), *Ecological constraints on mental health services*, in «American Psychologist», 21(69), pp. 535-539.

28. DEWEY J. (1961b), *Logica. Teoria dell'indagine*, tr. it. Torino: Einaudi 1974.

29. MERLAU-PONTY M. (1949), *Psychologie et pédagogie de l'enfant*, Collection Philosophie, Lagrasse: Éditions Verdier.

30. BERTHOZ A. (2011), *La semplessità*, tr. it. di Niola F., Torino: Codice Edizioni.

31. BERGMANN J., SAMS A. (2014), *Flipped Learning-Maximizing Face Time*, «Training & Development», 68, pp. 28-3.

32. PICCARDO C. (1995), *Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Milano: Cortina Raffaello.

33. DE GIUSEPPE T. (2018a), *La media education nell'economia della formazione continua*, in «Formazione & Insegnamento», XVI, n. 2.

34. DE GIUSEPPE T., CORONA F. (2017c), *La didattica flipped for inclusion*, in Limone P.P., Parmigiani D. (a cura di), *Modelli pedagogici e pratiche didattiche per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti*, pp. 132-154.

35. OMS - ORGANIZZAZIONE MONDIALE DELLA SANITÀ (2001), *Icf Short Version*:

Nel testo si ipotizzano nuove ed interessanti prospettive di ricerca che, partendo da un'analisi del processo evolutivo dei sistemi formativi del territorio regionale campano, connesso all'introduzione dei media digitali nelle scuole³⁶, prevede uno studio longitudinale in ambito formale, non formale e informale, proprio nell'ottica del lifelong learning. L'implementazione del modello prosociale di interscambio consapevole della flipped inclusion, potrebbe rappresentare un concreto sistema ecologico-progettuale d'inclusività bio-psico-sociale³⁷ che, agendo sulla modifica di comportamenti sociali, trasformi stili di attribuzione (personalità), in un'ottica di gestione delle conflittualità contestuali³⁸.

L'emergenzialità educativa di rilevante attualità, affrontata nel testo, e la sfida formativa d'inclusività, consiste nel fronteggiare i complessi rischi della globalità, con un annichilimento valoriale e un livellamento omologante delle differenze³⁹, attraverso un potenziamento e miglioramento dei livelli cooperativi formali, informali e non formali, una strutturazione di progettualità inclusive, anche in modalità complex blended learning, un'attivazione di processi emozionali-motivazionali creativi. In una politica di ridefinizione dei sistemi di apprendimento, è possibile fronteggiare complessità sociali, attraverso progressive geometrie socio-sistemiche inclusive di supporto, in modalità semplessa⁴⁰. La capacità di capovolgimento di prospettive, di ruoli e spazi, ma al contempo un consapevole radicamento valoriale nell'essere-persona, in grado di decostruirsi, senza

International Classification of Functioning, Disability and Health, tr. it. *Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*, Trento: Erickson 2004.

36. OTTAVIANO C. (2001), *Mediare i media. Ruolo e competenze del media educator*, Milano: FrancoAngeli.

37. BRONFENBRENNER U. (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna: il Mulino.

38. DE GIUSEPPE T. (2017), *La media education didattiche trasformative e cultura pedagogica inclusiva nell'economia della formazione continua*, Avellino: Il Papavero.

39. BLAIR M., BOURNE J., COFFIN C., CREESE A., KENNER C. (1999), *Making the difference. Teaching and learning strategies in successful multi-ethnic schools*, London: HMSO.

40. SIBILIO M. (2014), *La didattica semplessa*, Napoli: Liguori.

disperdere radici, rappresenta la postmoderna avanguardia formativa, necessaria per fronteggiare l'economia liquida della società della conoscenza, in un vivere flessibile alla ricerca di equilibri in continuo divenire⁴¹.

41. DE GIUSEPPE T. (2016), *Bisogni educativi speciali. Empowerment e didattiche divergenti per decostruirne la complessità*, Avellino: Il Papavero.

