



*CORSO DI FORMAZIONE PER IL CONSEGUIMENTO DELLA SPECIALIZZAZIONE PER LE ATTIVITA' DI
SOSTEGNO DIDATTICO AGLI ALUNNI CON DISABILITA'*

(D.M. 30/09/2011 e D.M. n. 92 del 08/02/2019)

a.a. 2018-2019

Didattica speciale: approccio metacognitivo e cooperativo

M-PED/03

4 CFU – ore 30

Docente: prof. Antonio Argentino

Bibliografia di riferimento

- Luciano Cottini, ***Didattica speciale e inclusione scolastica***, Carocci editore, Roma, 2018
- Angelo Lascioli, Luciano Pasqualotto, ***Il piano educativo individualizzato su base ICF. Strumenti e prospettive per la scuola***, Carocci Faber, Roma, 2018
- Cesare Cornoldi, ***Metacognizione e apprendimento***, Il Mulino, Bologna, 1995



Lo scopo dell'educazione

(visto da David Ausubel e Joseph D. Novak)

Lo scopo principale dell'educazione è quello di consentire a chi impara di farsi carico della propria personale costruzione di significato.

Qualsiasi evento educativo rappresenta un'azione condivisa per cercare uno scambio di significati e di emozioni tra alunno e docente.

Ogni volta che alunno e docente riescono a concordare e condividere il significato di un'unità di conoscenza si verifica un apprendimento significativo.

PIANI DELL'INCLUSIONE

Piano dei Principi

- Evoluzione normativa
- Evoluzione dei modelli culturali

Piano organizzativo

- Le classificazioni: ICD-10; DSM-5; ICF; ICF-CY
- Curricolo per l'inclusione: approccio UDL

Piano metodologico-didattico

- Lo sviluppo potenziale
- Educare alla socialità
- Le strategie cooperative
- Le strategie cognitive e metacognitive
- Educare alle emozioni

Piano dell'evidenza empirica

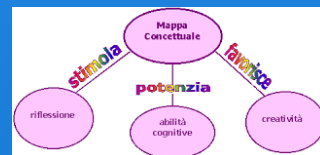
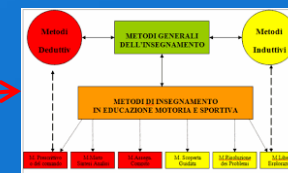
Valutazione



La Didattica: Relazione/Processo insegnamento-apprendimento



Modelli, Architetture, Metodi, Strategie, Formati, Tecniche...



Mappe cognitive e costruzione degli apprendimenti



Ambienti di apprendimento e società della conoscenza



Storia ed Epistemologia della Didattica



Situazione tipica della didattica

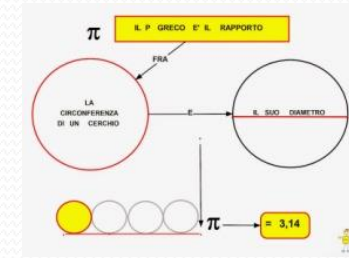
Soggetto



Processo



Oggetto culturale



Prodotto



La *différance* derridiana

- Jacques Derrida per ribadire l'importanza della radicale *alterità dell'altro sé*, si avvale per primo del termine *différance* invece di *différence* “per indicare come ogni instaurazione di confini e proprietà abbia bisogno dell'*altro* e del *fuori* (dell'*altro* da porre *fuori*) per costituirsi al proprio interno. L'*altro* è pertanto sempre all'opera in ogni origine, condizione imprescindibile di ogni decisione, paradosso costitutivo dell'evento”.
- L'alterità è, dunque, “imprescindibilmente presente in ogni esperienza di ciascuno di noi e della nostra condizione esistenziale”.

Due dunque sono i significati che il termine *différance* permette di tenere uniti:

- a) *differre* latino nel senso di "differire" di "rimettere a più tardi", di "tener conto"
- b) ancora il latino *differre* nel senso del *diapherein* in greco, di "alterità"

Diversità e normalità

La diversità non è il negativo della normalità, ma la condizione dell'unicità, della singolarità e dell'irripetibilità dell'esistenza.

Il particolare afferma l'universale e non è dall'universale che discende il particolare.

L'universale è pensato, scelto e realizzato nella storicità e nella concretezza degli uomini che decidono di darsi regole e costruirsi dei fini-in-vista socialmente utili.

Il problema storico della marginalità

- È stato sempre quello di intenderla come condizione esistenziale di sostanziale estraneità dai processi sociali, culturali, politici e produttivi delle società organizzate.
- È compito della pedagogia *decostruire* quegli scenari che solo apparentemente sembrano ispirati ai principi della giustizia sociale e della pacifica convivenza, ma che di fatto producono estraneazione ed alienazione.
- La marginalità, ancora oggi, si connota soprattutto attraverso coloro che la interpretano e che la portano con sé.
- Questa condizione si sviluppa, ancora oggi, attraverso una **costante dialettica** attiva tra **centro** e **marginie** (marginalità).

Il problema storico della marginalità

Si può dire che la fenomenologia della **marginalità** si manifesta allorquando gruppi umani -o un singolo soggetto- esprimono la **non adesione** a un **modello sociale** e culturale dominante.

Marginali sono stati i bambini, gli stranieri, i disabili, le donne, i miserabili, i “pazzi”, gli eretici e tutti quelli che non hanno lasciato traccia di sé.

Nell’antica Grecia e nel mondo latino l’infanticidio era una pratica usuale. “Uccidiamo i cani idrofobi, accoltelliamo la pecora malata, affoghiamo i bambini che alla nascita sono deboli e anormali. Non è la rabbia, ma la ragione, che separa il nocivo dal sano” (Seneca)

Il problema storico della marginalità

Leonardo Trisciuzzi individua quattro periodi storici ed altrettante modalità di intendere la marginalità:

Età classica: caratterizzata dalla sopravvivenza fisica, non c'era posto per una piena pietà sociale. (La civiltà contadina considerava la nascita di una figlia una disgrazia, quella di un disabile una provocazione divina).

L'avvento del Cristianesimo: si elabora una modalità di emarginazione caratterizzato dalla pietas. (Istituzione della *ruota* presso i conventi e gli ospedali, istituzione di centri di raccolta per gli abbandonati, i poveri, i ribelli, i minorati).

Età moderna e avvento dell'industrializzazione: l'ipotesi evolucionistica dell'uomo (considerato *prodotto storico*) indicano la povertà o la malattia come un *accidente naturale*, non una colpa individuale. *Accidente naturale* che induce i *normali* ad ipotizzare strategie di cure negli ospedali, e lascia al diverso la consapevolezza che *esiste un luogo della normalità (il centro)*.

L'ultimo periodo: i marginali oggi sono quelli che *il centro* ancora non riconosce come *propri*, e nonostante ciò alcune volte li usa al fine di trarne benessere e ricchezza.

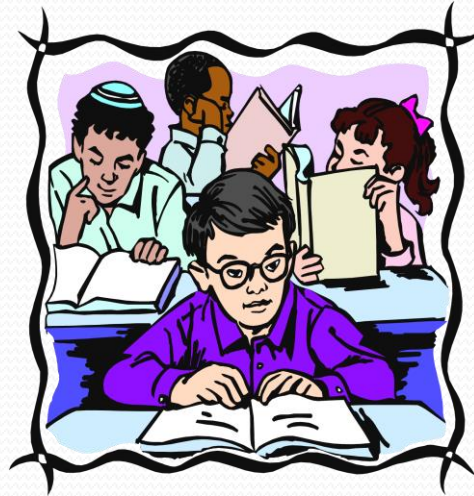
I marginali sono quelli che appartengono ad altre culture, quelli che vivono in condizioni di *sottocultura*, gli handicappati, i miserabili.

Educazione

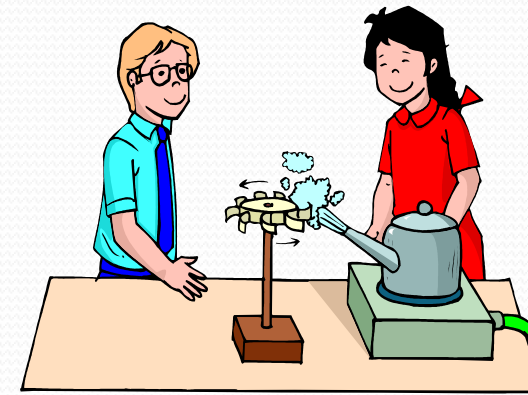
L'educazione è l'insieme dei processi attraverso i quali una società trasmette da una generazione all'altra il patrimonio di conoscenze, valori, tradizioni e comportamenti che la caratterizzano.

I processi comunicativi dell'educazione

L'educazione si realizza attraverso processi comunicativi che regolano il rapporto tra un membro più competente e uno meno competente.



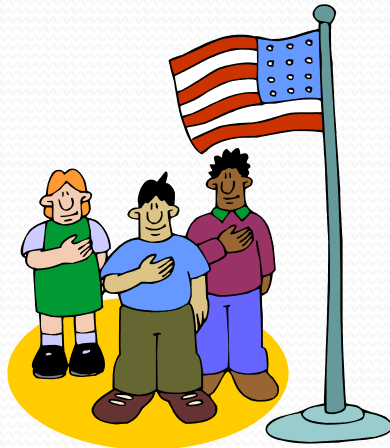
È competente chi ha le capacità, l'esperienza, le conoscenze necessarie per svolgere una determinata attività.



Processi comunicativi che consentono la trasmissione della *conoscenza* e, contestualmente, anche i comportamenti e le modalità di *ragionamento* della comunità di appartenenza.

Relazioni educative

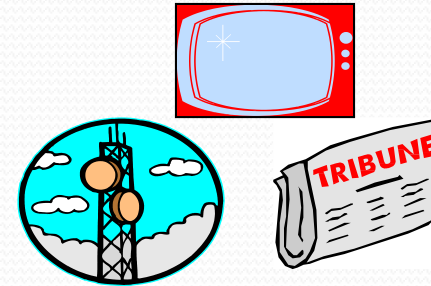
Qualsiasi relazione tra soggetti con gradi diversi di competenza può essere educativa.



Le **modalità di ragionamento** trasmesse attraverso i processi educativi sono storicamente determinate, cioè **dipendono dall'identità ideologica** che caratterizza in quel momento storico la società.



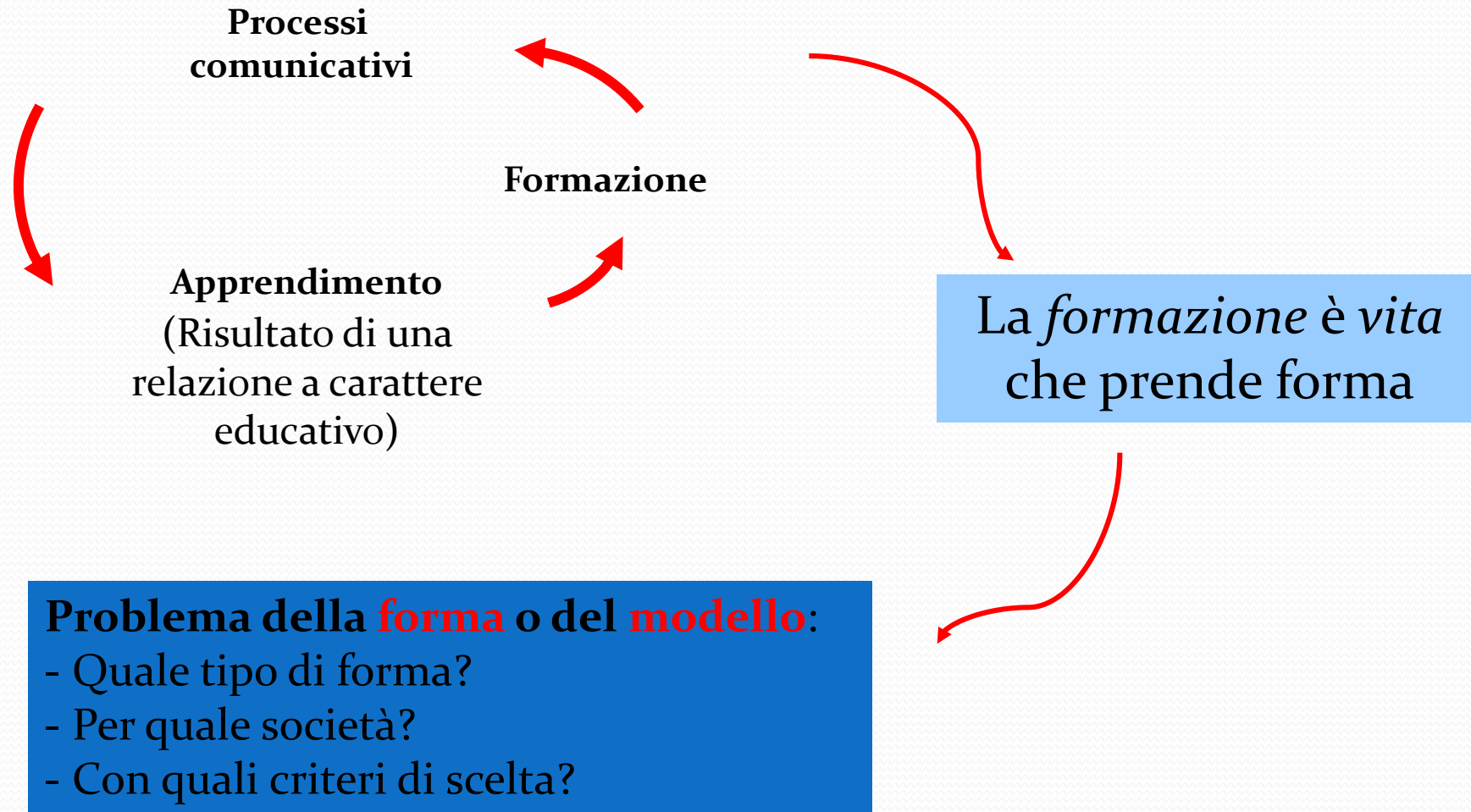
Agenzie educative formali e non formali



Agenzie educative informali

Conseguentemente i sistemi educativi permeano l'intera struttura sociale.

Il processo della formazione



Educazione e formazione

Ciò che caratterizza l'educazione è il fatto che essa è a tutti gli effetti un *atto intenzionale*, un'azione, e come tale è consapevolmente rivolta a produrre effetti sul modo d'essere delle persone e ad influenzarne il destino formativo.

L'insegnamento formale rappresenta l'oggetto di studio e di ricerca della didattica generale, ossia di quella fra le numerose scienze dell'educazione, “interessata a stabilire **a priori** i criteri corretti e le conduzioni produttive dell'insegnare”.

(Cosimo Laneve, 1993)

La nostra riflessione rimanda alla **ricerca-intenzione** di un processo formativo in grado di **disegnare** la giusta **forma** per l'uomo che vive nella società globalizzata, complessa e multi-etnica, il quale deve avere la capacità di:

1. saper discriminare ogni visione del mondo come importante ma non decisiva, determinante ma non sufficiente;
2. determinare un ordine, a partire dal disordine della società complessa;
3. **valorizzare le differenze che caratterizzano i singoli soggetti**

La formazione: valorizzazione delle differenze

Il problema della formazione e quindi anche della didattica,
dunque,

è quello di attivare un processo capace di assolvere alla funzione di creare condizioni educative tali da garantire

la valorizzazione delle differenze

che caratterizzano i singoli soggetti, da inverare nell'incontro tra la dignità (ontologica) dell'essere umano e il suo sviluppo sociale storicamente determinato.

Il modello e la forma: insidia dello scarto tra *teoria* e *prassi*

Il *modello* e la *forma* a cui tendere non possono non tenere conto dell'insidia, sempre in agguato, dello scarto tra la teoria e la prassi.

Tra *l'intenzionalità* e l'agire pratico del processo formativo, inscritto in una complessa fenomenologia intrecciata alla vita degli uomini e conseguentemente:

- alle vicende esistenziali
- ai modi di pensare
- alle aspettative
- alle utopie
- ai bisogni
- ai sogni
- alle perdite

È un processo del divenire che s'imbatta sincronicamente con la crescita biologica del soggetto, influenzata dal contesto in cui si determina e sviluppa.

Conflittualità dell'ipotesi progettuale con la realtà: conformazione e deformazione

Il *modello* e la *forma* ipotizzata rischiano di non essere universalmente riconosciuti e adatti per tutti i soggetti, tanto che possono essere delegittimati.

Il pericolo di **conformazione** del soggetto alla società di riferimento per cui è stato progettato il modello formativo, o il pericolo di **deformazione** dello stesso soggetto rispetto alla dignità della persona, riportano il rapporto dell'ipotesi progettuale con la realtà in termini di conflittualità, **ric conducendo l'agire pedagogico e didattico alla riflessione critica, nella consapevolezza che la validità di ogni forma dipende dal senso che si ha dell'uomo e del suo essere nel mondo.**

Il concetto di formazione rimanda e rinvia ad una riflessività che esprime pienamente la sua carica teorica quanto più si misura con la vita degli uomini che si danno **forma** all'interno di contingenze storiche e sociali che sottende un'adesione ad una struttura di riferimento. (V. Burza, *La formazione tra marginalità e integrazione. Processi, percorsi, prospettive*, Periferia, Cosenza, 2002)

Secondo Alberto Granese è interessante notare come *il termine formazione possa essere usato senza riferimento alcuno ai processi formativi e come, per contro, quando venga impiegato come esplicito richiamo alla tematica pedagogica, aggiunge qualcosa di essenziale al concetto di educazione, in quanto immette nel discorso la straordinaria carica di problematicità che il termine forma, da cui deriva, porta con sé, a partire da Aristotele e dal concetto di **entelechia****.

** stato di perfezionamento - enteles- di un ente che ha raggiunto il suo telos attuando pienamente il suo essere in potenza*

Michel Foucault ha introdotto il **concetto di episteme** (conoscenza oggettiva) per definire l'infrastruttura tipica mentale di una determinata epoca che determina le credenze più diffuse e caratterizza il patrimonio teorico degli uomini che vivono tale epoca.

Per Claude Levi-Strauss la struttura, pur implicando l'idea di sistema (coesione di parti), non si identifica con l'idea di sistema in quanto tale, ma con l'ordine interno (leggi che regolano il sistema) del sistema e con il gruppo di trasformazioni possibili che lo caratterizzano.

Per Jean Piaget una struttura è un sistema di trasformazioni regolata da leggi (indipendente dagli elementi della struttura) che si conserva o si modifica senza uscire dalle sue frontiere.

La costruzione del sistema simbolico-culturale

Nella prospettiva Costruttivista la cultura di una società è intesa come il fattore principale che dà forma alla mente di coloro che ne fanno parte.

Secondo questa concezione il mondo non è dato *una sola volta per tutte* ma è co-costruito dagli esseri umani attraverso il linguaggio.

Secondo l'antropologo Clifford **Geertz**: *l'uomo è sospeso in una rete di significati rappresentata dalla cultura che egli stesso ha tessuto.*

dal Strutturalismo – Poststrutturalismo al Costruttivismo

Nel secolo passato si sono sviluppate due correnti di pensiero

Strutturalismo-Poststrutturalismo

Strutturalismo: (in antitesi all'Idealismo, alla Fenomenologia, all'Esistenzialismo, al Pragmatismo e al Marxismo) alcune strutture di pensiero (modi di pensare) non sono prodotte dagli individui, ma preesistono ad essi perché indipendenti dalla loro volontà o capacità.

La realtà è un sistema di relazioni i cui termini componenti non esistono di per se stesso, ma solo in connessione tra loro.

Poststrutturalismo: l'elemento centrale è l'insistenza del concetto di produzione.

Le **differenze** a cui lo strutturalismo aveva affidato il compito di garantire la conoscibilità della struttura vengono ora valutate come principi dinamici (l'attività simbolica è produttrice di differenze).

La produzione non è un processo soggettivo, ma l'effetto di una forza impersonale, come le pulsioni di Freud, la volontà di potenza di Nietzsche, le forze produttive di Marx.

Il compito del **pensiero** è dunque quello di condannare tutto ciò che limita, imprigiona le energie produttive.

Ferdinand de Saussure ; Claude Levi-Strauss ; Michel Foucault; Jacques Lacan; Louis Althusser ; Gilles Deleuze e altri

Costruttivismo

Idea guida del costruttivismo: la realtà è *costruita* (*sistema simbolico-culturale*) dal nostro modo di conoscerla.

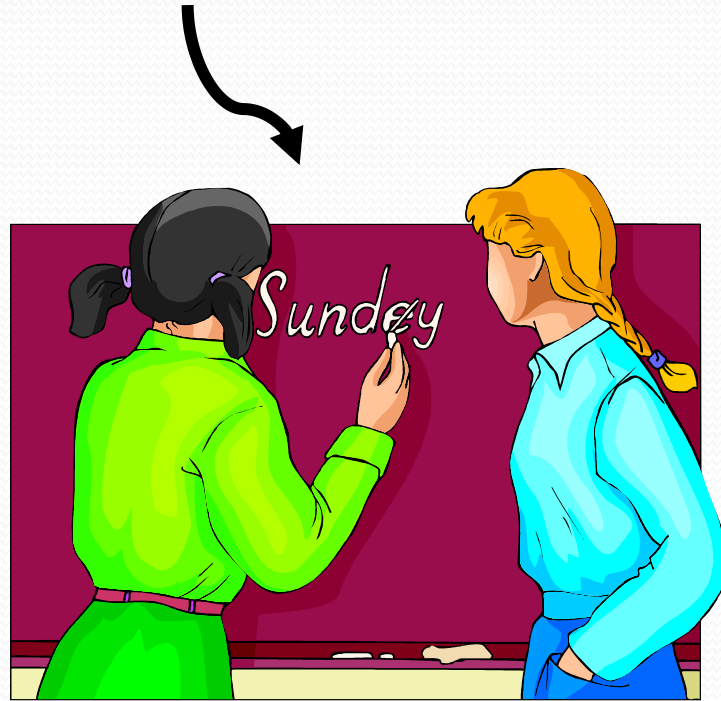
Generalizzando, il costruttivismo ritiene che ciò che noi chiamiamo realtà sia semplicemente il risultato di un'interazione tra *soggetto* e *oggetto*.

Tutto ciò è il risultato del **rapporto circolare e dinamico del binomio individuo-cultura** all'interno del quale la cultura plasma il Sé e, quest'ultimo, contribuisce a costruire il sistema *simbolico-culturale*.

Heinz von Foerster; Humberto Maturana; Francisco Valera; Edgar Morin; Nelson Goodman e altri

Apprendimento

I processi comunicativi consentono l'apprendimento il quale è l'esito naturale di una relazione a carattere educativo.



L' apprendimento è un processo complesso e articolato di attività mentali che rappresentano il sistema che ogni soggetto utilizza in maniera costruttiva per acquisire e impiegare nuove conoscenze;

Apprendere significa cambiare, ossia passare da una situazione che ha caratteristiche di un certo tipo ad una che ha caratteristiche diverse.

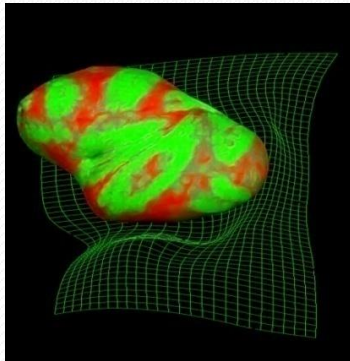
Il cambiamento può consistere sia nell'acquisizione di una informazione che mancava totalmente, sia nel collegare tra loro conoscenze e competenze preesistenti.

L'acquisizione di nuove conoscenze avviene attraverso l'utilizzo di diverse modalità di apprendimento, modalità che si formano **attraverso schemi che non sono uguali per tutti**.

Per questo motivo la conoscenza è acquisita da ciascun individuo in modo differente e, nello stesso individuo, può subire modificazioni nel tempo.

Forma e abitudini

La base teorica sulla quale si fonda il nostro ragionamento deriva da presupposti concettuali attraverso i quali si pensa che il processo di apprendimento non implica unicamente l'apprendimento di semplici conoscenze ma, insieme a queste, **implica l'acquisizione di abitudini durevoli (mentali ed emotive)** che oltre a determinare la *forma* della persona, ne possono influenzare il destino professionale.

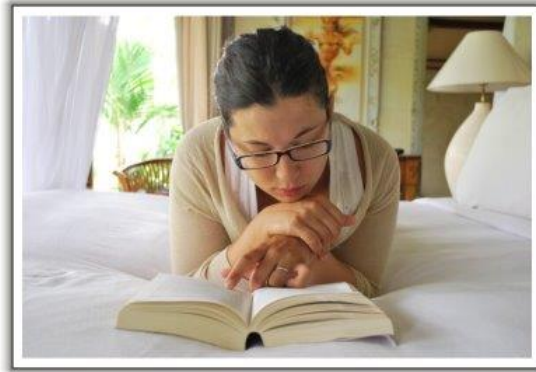


capacità morfogenetica dell'educazione

Volendo tentare una esemplificazione dell'analisi di Baldacci, si può sostanzialmente affermare che partendo dalla capacità morfogenetica dell'educazione, si individua nel ***principio educativo*** l'attività animatrice in grado di determinare il ***deuteroapprendimento***.

Principio educativo

Il (postulato del) *Principio educativo* inquadra l'insegnamento-apprendimento come quel processo all'interno del quale l'*educazione* è considerata quel tipo d'apprendimento che si dà come formazione d'abitudini *astratte* o di secondo ordine; oppure, riprendendo lo slogan coniato da Baldacci, **“l'educazione riguarda ciò che si apprende mentre si sta imparando qualcos'altro”**.



Si può sostanzialmente affermare che partendo dalla *capacità morfogenetica dell'educazione* (in virtù della quale l'educazione porta in sé proprietà poietiche ed euristiche), si individua nel *principio educativo* l'attività animatrice in grado di generare il *deuteroapprendimento*.

Livelli di apprendimento

Il cambiamento prodotto è determinato da prove ed errori che Bateson struttura in livelli d'apprendimento da zero a tre.

L'apprendimento zero consiste nell'esclusivo apprendimento delle conoscenze, questo significa che si apprende unicamente se una cosa c'è o non c'è, senza giudizio di valore che, appunto per questo, esclude l'errore.

L'apprendimento uno (protoapprendimento) è rappresentato dall'insieme degli eventi che scaturiscono conoscenze le quali determinano il cambiamento dell'apprendimento zero.

Questo tipo di apprendimento si caratterizza in determinate condizioni che possono ripetersi e, in virtù di ciò, rendere omogenei i comportamenti conseguenti che a loro volta possono modificarsi a causa del riconoscimento degli errori compiuti: **si è in presenza dell'apprendimento delle abilità.**

L'apprendimento due (deuteroapprendimento) rappresenta il processo del cambiamento dell'*apprendimento uno*.

E' determinato da una serie di azioni che tendono sostanzialmente ad ***imparare ad apprendere*** e consiste principalmente nell'apprendimento di **abitudini mentali ed emotive che determinano le qualità della persona.**

L'apprendimento tre consiste nel cambiamento del processo dell'apprendimento due.

Rappresenta la **modificazione delle abitudini astratte (mentali ed emotive)** che attiva il processo dell'*apprendere a imparare ad apprendere*, si tratta in definitiva della **comprensione di come si è formato l'apprendimento due.**



In termini sommari, il curriculum consiste nel percorso formativo di un grado scolastico (il curriculum della scuola primaria o secondaria, per esempio) o di una disciplina (curriculum di matematica, per esempio). Nell'uno come nell'altro caso, il curriculum può essere considerato sia sotto il profilo dei *contenuti formativi* di tale percorso, e allora si identifica con la nozione di **programma**, sia sotto quello della sua *organizzazione didattica*, e in tal caso coincide con la **programmazione**.

La teoria del curriculum prevede una sintesi funzionale di questi due aspetti (di programma e programmazione).

Valenza degli effetti formativi del curriculum complessivo (**apprendimenti nascosti: abitudini mentali durevoli**) rispetto al curriculum della singola disciplina.

Il tutto è più della somma delle parti