

Teorie e Riflessività

Pubblicato online: 17/05/2023

La qualità essenziale della riflessione

di *Luigina Mortari*

Educational Reflective Practices, n. 1-2/2011, pp. 145-156

The study takes into consideration how phenomenology in the Husserlian version conceptualizes reflection. The reflective act is a metacognitive act because it is a kind of thinking which thinks thoughts; promoting a reflection so conceived is an undertaking which has implications on the whole experiential domain of the subject, since it implies interrupting the adhesion to the usual occurring of things in order to focus on a look inwards the life of mind. Phenomenology does not confine itself to indicating the essence of the reflective act but makes explicit by which cognitive procedure it can be actualized. The study, then, examines the educational implications of the reflective discipline and the resulting cultural gains, first and foremost the development of experiential knowledge, that is, that kind of living knowledge that takes shape when thinking accompanies action, by questioning experience while it is happening.

La riflessione al lavoro

di *Bruno Rossi*

Educational Reflective Practices, n. 1/2012, pp. 5-20

This contribution aims at discussing the relationship between professional identity growth and critical reflection on the ways to make experiences, on the knowledge and cognitive and emotional experiences acquired in the workplace, on the epistemic perspectives and sustaining practice. Thinking

Educational Reflective Practices (ISSNe 2279-9605), 2/2022

Doi: 10.3280/erp2-2022oa15849

and re-thinking about oneself, together with inquiring and criticizing oneself, allow new world construction, cognitive and learning mobilisation, knowledge production, process, artefact and language invention, and ones emotional life awareness. The subject in the workplace finds in the research, action and training the most promising conditions to discover the meaning of daily activities and to make sense to ones activity.

Riflessività e istruzione superiore: elementi per una lettura attraverso Dewey e Bateson

di *Vasco d'Agnese*

Educational Reflective Practices, n. 1/2013, pp. 118-133

This article explores the relationship between critical reflection on the knowledge in Dewey's and Bateson's view and the third level of education. Both the authors, in fact, devote much attention to the conditions of knowledge as the foundation of educational process. The intention is to show that the reflective practice is an habit of mind which must accompany each form of educational process as a primary educational and research strategy, both in theoretical research and in its practical applications.

Appunti sulla Ricerca-Azione in Pedagogia

di *Massimo Baldacci*

Educational Reflective Practices, n.2/2013, pp. 5-10

In recent decades, educational research has moved from the dominance of the positivist paradigm to the hermeneutic paradigm, without finding a rational and balanced solution. After a short introduction of these two paradigms, the article aims to outline a working hypothesis concerning a possible "third way" able to define a rational mediation between these two theoretical approaches. The general framework within which we place this hypothetical third way it allows an anti-dogmatic approach to the variety of research methodologies.

Professionalità riflessiva e pensiero qualitativo. Per una lettura non-costruttivista della riflessività

di *Stefano Oliverio*

Educational Reflective Practices, n. 2/2013, pp. 11-31

In contemporary debate appeals to go beyond reflective practice in professional development have been made due to the 'proceduralization' this has experienced in many educational contexts and to the changing scenarios which could render it out-of-date. The paper engages with this question by arguing that we need a reconstruction of reflective practice rather than its overcoming. In particular, focusing on Donald Schön's model, this present contribution insists on its permanent value but it also highlights how the constructivist framework into which Schön situated his approach should be revised. In this perspective it is shown, on the one hand, how reading the educational experience ongoing in the reflective practicum only in terms of learning (by excluding any 'teaching' dimension) could be misleading; on the other, by mobilising the Deweyan notion of qualitative thought and the Heideggerian idea of *Verstehen*, it is pointed out how a 'realistic' (as opposed to constructivist) dimension is necessary to reflective practice, also in order to fully valorise its embodied character.

La rete sommersa delle presupposizioni nel modello di valutazione del sistema scolastico. Dalla razionalità procedurale alla riflessività

di *Paolo Sorzio*

Educational Reflective Practices, n. 2/2013, pp. 89-101

In this paper, the epistemology of the High-Stakes test-based accountability of schools is analysed and its consequences on practice are scrutinised. More specifically, three dimensions of the rationality incorporated in the procedural models elaborated by the National Institute for the Evaluation of the School System (Invalsi) are highlighted: the evaluation of schools through the use of students' performances on standardised tasks; the nature of the socio-economical-cultural parameters that are selected to compare the educational contexts of school provision; the proposed model to represent the learning environment of individual schools. The use of simplified parameters to describe complex socio-cultural realities and the selective focus on a limited variety of relevant evidence in the Invalsi model are examined and the risk of introducing distortions in the evaluation of the

educational provision is considered. As an alternative, a perspective based on 'reflective reasonableness' (Burbules, 1991, 1995) is introduced, in order to recognise the plurality of valid descriptions of the school system, the relevance of ethnographically-generated evidence in understanding the quality of teaching in specific schools and the importance of valuing the voice of teachers in identifying and solving the constraints of their everyday practice.

Empathy: The Stepchild of Critical Reflection and Transformative Learning

di *Edward W. Taylor*

Educational Reflective Practices, n. 2/2014, pp. 5-22

Critical reflection, dialogue and experience continue to be seen as the core components of transformative learning theory, despite the growing recognition of emotions as central to a transformation. What has been missing in this discussion is empathy, a fourth component, equally significant, particularly in relationship to the process and development of critical reflection. Empathy, perspective taking, provides the means to foreground the role of emotions in transformative learning offering greater theoretical insight about the process of transformative learning, avenues for future research, and implications for the practice of fostering critical reflection.

Creatività, pensiero divergente e pensiero laterale per una didattica semplice

di *Iolanda Zollo, Elias E. Kourkoutas, Maurizio Sibilio*

Educational Reflective Practices, n. 1/2015, pp. 5-17

Negli attuali contesti scolastici, caratterizzati da una situazione di dinamicità, ai docenti è richiesto, attraverso un'organizzazione flessibile e differenziata degli itinerari didattici, un investimento educativo al fine di rispondere al proprio bisogno professionale, di andare incontro alle esigenze di ciascuno e di far emergere le potenzialità di tutti, rimuovendo ogni ostacolo all'apprendimento e favorendo la piena partecipazione alla vita scolastica. In tal senso, il pensiero creativo, declinato in chiave *semplice* ed inteso come uno strumento di *deviazione* didattica, potrebbe rivelarsi un'interessante strategia per decifrare e per fronteggiare la complessità delle situazioni problematiche.

Pratiche riflessive e apprendimento nella ricerca organizzativa

di *Domenico Lipari*

Educational Reflective Practices, n. 2/2016, pp. 26-40

L'articolo propone alcune considerazioni metodologiche che, a partire da una recente ricerca in una media impresa italiana, segnalano le potenzialità riflessive degli approcci etnografici all'analisi organizzativa. L'esperienza della riflessività non è un fenomeno spontaneo, ma costituisce l'*effetto voluto* della discussione, tra gli attori implicati, del resoconto prodotto dal ricercatore. È dunque possibile stimolare la riflessività degli attori anche attraverso forme più o meno strutturate di discussione dei risultati di un'indagine che li riguarda. In quest'ottica la *riflessività indotta* è di fatto una pratica di (auto)valutazione nella misura in cui le modalità espositive dei risultati della ricerca, assumendo tratti marcatamente descrittivi e narrativi, sono capaci di coinvolgere gli attori e stimolare il loro interesse e il loro impegno a riflettere e ad apprendere a partire dalla discussione delle interpretazioni – proposte dal ricercatore – delle loro pratiche.

Globalizzazione, educazione e pensiero delle differenze

di *Maura Striano, Stefano Maltese*

Educational Reflective Practices, n. 2/2017, pp. 13-28

Nei complessi scenari della globalizzazione la differenza si impone come dimensione normativa per quanto riguarda i contesti educativi. Diventa quindi necessario da un lato esplorare la categoria della differenza nelle sue implicazioni semantiche e pratiche, e dall'altro declinarla in termini pedagogici evidenziando come essa sia costitutiva di una idea di pedagogia che non può non essere intrinsecamente interculturale che deve costantemente confrontarsi con l'idea di un "globale" costruito sulle differenze e del "locale" che assicuri a tutti la possibilità di sentirsi a casa propria in ogni luogo del pianeta.

Leadership femminile e valore trasformativo dell'esperienza

di *Concetta Tino, Daniela Frison, Monica Fedeli*

Educational Reflective Practices, n. 1/2018, pp. 70-86

L'articolo offre una breve presentazione del tema della disuguaglianza di genere in diversi ambiti ed evidenzia come questa abbia un legame anche

con la violenza sulle donne, oltre che con le sfide che le donne devono affrontare per poter occupare posizioni apicali. Nello specifico, nell'intento di esplorare, secondo una prospettiva trasformativa, il carattere della leadership femminile all'interno di centri e/o associazioni che si occupano di fornire supporto alle donne vittime di violenza, è stata condotta una ricerca qualitativa, tramite interviste semistrutturate rivolte a sei dirigenti di alcuni centri/associazioni antiviolenza della Lombardia e del Veneto. I risultati ottenuti hanno evidenziato i tratti del valore trasformativo dell'esperienza di leadership per le partecipanti, e hanno offerto spunti di riflessione nel riconsiderare il carattere della leadership femminile.

Teachers have the power! Empowerment e agire didattico inclusivo

di *Diana Carmela Di Gennaro*

Educational Reflective Practices, n. 2/2018, pp. 143-155

Muovendo da una visione del docente quale figura che agisce all'interno di organizzazioni e comunità educative al fine di generare cambiamento, il presente contributo teorico-argomentativo intende proporre una riflessione sul costrutto di *empowerment* inteso come processo individuale e collettivo nel quale persone e gruppi di persone assumono consapevolezza rispetto alle loro possibilità di scegliere e di agire percependo di avere potere effettivo nel governo della loro vita e dei contesti in cui operano. A tal proposito, la teoria dell'*empowerment* elaborata da Zimmerman (2000) sembra offrire interessanti suggestioni per una lettura dell'inclusione in ambito didattico che si snoda attraverso i tre livelli individuati dall'autore, evidenziando l'importanza di coinvolgere gli insegnanti in processi di *empowerment* individuale, organizzativo e comunitario.

Riflessione, narrazione e apprendimento trasformativo

di *Claudio Melacarne*

Educational Reflective Practices, n. 2/2018, pp. 201-213

The paper aims to show the relationship between reflective practices and narrative practices, highlighting their peculiarities, similarities and differences. The hermeneutical dimension of reflection is described showing how the reconstruction of the elements of learning and knowledge within practices can be effectively achieved in narrative terms. But, at the same time, I argued about the epistemic function of the narration (which is used

both to ‘create meaning’ and record learning processes) in a plurality of contexts. The narratives are therefore recognized as essential in educational terms within a reflexive device. The final key points are provided by the reading of the two constructs, reflection and narrative, in the light of the theory of transformative learning.