



INTRODUZIONE

PENSIERO TRASFORMATIVO COME PARADIGMA DELLA RICERCA SPERIMENTALE

DEMETRIO RIA

L'apprendimento trasformativo affonda le sue radici nel lavoro di Jack Mezirow (1991) che ha attinto a filosofi come John Dewey e Jürgen Habermas per rivelare come le nostre prospettive siano soggette a vincoli epistemici, socioculturali e psicologici che limitano il modo in cui diamo senso alla nostra esperienza del mondo. Riconoscendo che abbiamo una capacità limitata di partecipare pienamente come agenti creativi, comunicativi e autodeterminanti ai processi della democrazia, Mezirow e altri studiosi hanno articolato teorie dell'apprendimento trasformativo che ci consentono di sviluppare il nostro potenziale innato e diventare più pienamente umani (Taylor, Cranton, & Associates, 2012) espandendo la consapevolezza cosciente della nostra posizione nel mondo al fine di comprendere profondamente chi siamo e chi potremmo ancora diventare. come individui e come esseri sociali.

L'apprendimento trasformativo implica l'utilizzo di strumenti cognitivi, emotivi, sociali e spirituali per riconcettualizzare e rimodellare questa relazione. La coscienza elevata può essere raggiunta sviluppando abilità di ordine superiore: consapevolezza e autoriflessione, astuzia etica e politica, prospettive visionarie e altruistiche (Taylor, 2015b). Queste abilità di ordine superiore sono essenziali per risolvere complessi dilemmi etici derivanti da interessi concorrenti associati a questioni di sviluppo sostenibile (Taylor, Taylor e Chow, 2013).

Il cambiamento può essere molto sottile, abbiamo bisogno di sviluppare una coscienza elevata per poterlo percepire. Tuttavia, il processo di trasformazione non è lineare, facilmente prevedibile e uguale per tutti; piuttosto, è un processo su più fronti, multidimensionale e multiparadigmatico.

La domanda fondamentale che dobbiamo porci è: chi è il sé che insegna? Questa domanda ha focalizzato le linee di ricerca dei saggi contenuti in questo volume nell'intento di esaminare le contraddizioni, i dilemmi e i paradossi. Nel progettare i loro studi, questi ricercatori hanno creato un mix di paradigmi e metodi di ricerca contemporanei, come l'auto/etnografia, l'indagine narrativa, la ricerca basata sull'arte, l'auto-studio, l'indagine critica e l'indagine filosofica. Le loro indagini epistemiche ibride hanno attinto a differenti tradizioni. È probabile – ed è questo uno degli scopi della Summer School – che questi esempi di ricerche culturalmente radicate consentano ai ricercatori di poter sperimentare una vasta gamma di visioni del mondo, di vedere i propri e gli altrui modi culturali di conoscere come legittimi, così come le più radicate epistemologie tradizionali sviluppate nelle università.

Il nostro approccio di ricerca trasformativa coinvolge i professionisti dell'istruzione nella ricerca come esperienza di apprendimento trasformativo allo scopo di trasformare le

loro pratiche professionali e quindi la vita delle generazioni future. Questo approccio attivista si basa sull'educazione alla resistenza (McLaren, 2005), sull'indagine riflessiva critica (Freire, Freire, & Macedo, 1998), sull'indagine critica basata sull'arte (Barone & Eisner, 2006), sull'autoetnografia critica (Ellis, 2004), sull'indagine consapevole (Bentz & Shapiro, 1998) e sull'indagine filosofica (Greene, 1997). La ricerca come sviluppo professionale trasformativo consente ai professionisti di decostruire la presa egemonica della visione del mondo moderna occidentale sulle loro pratiche quotidiane come base per immaginare sistemi educativi culturalmente inclusivi.

Come Thomas Kuhn (1962) ha notoriamente spiegato, un cambiamento di paradigma è un atto sociale rivoluzionario che sconvolge lo status quo e comporta un esame critico delle norme esistenti (cioè, quadri di riferimento che danno origine ai nostri presupposti di base). Questo è stato il caso della trasformazione della prospettiva e della pratica dalla visione meccanicistica del mondo di Isaac Newton alla visione relativistica del mondo di Albert Einstein. Questo cambiamento radicale si è verificato a causa di problemi intrattabili inerenti al paradigma newtoniano prevalente, dando origine a paradigmi ontologicamente controintuitivi come la relatività e la teoria quantistica (Omnès, 1999; Rae, 2004). Questi nuovi paradigmi hanno aperto un discorso tra studiosi orientali (ad esempio, buddisti e vedantini) e occidentali, specialmente in relazione alla natura della coscienza umana, con interessanti punti in comune che sono stati scoperti (ad esempio, Ricard e Thuan, 2001).

Nel campo della ricerca educativa, a partire dagli anni '80 è in corso un cambiamento di paradigma transdisciplinare a causa dei limiti percepiti del paradigma positivista prevalente. Nuovi paradigmi di ricerca – l'interpretativismo, il criticismo, il postmodernismo e l'integralismo – hanno offerto nuove epistemologie della pratica (cioè modi di conoscere, essere, valutare e agire) per i ricercatori (Taylor & Medina, 2013). Questa prospettiva transdisciplinare, che "parte dalla logica delle azioni quotidiane piuttosto che dalle discipline scientifiche tradizionali" (Werlen, 2015, p. 11), ha democratizzato la ricerca mettendola nelle mani di ricercatori professionisti, potenziandoli come attivisti sociali e agenti di cambiamento. Seguendo la logica della visione del filosofo Ken Wilber (2007), la ricerca trasformativa adotta una prospettiva integrale che consente ai ricercatori di progettare indagini multi-paradigmatiche volte, in ultima analisi, a trasformare la politica e la pratica educativa (Taylor, Taylor, & Luitel, 2012).

In quest'ottica la ricerca educativa come sviluppo professionale trasformativo contribuisce al raggiungimento dello sviluppo sostenibile in quattro modi:

1. i ricercatori professionisti sono in grado di diventare studenti permanenti che riflettono criticamente sul loro ruolo sociale come cittadini, insegnanti, formatori di insegnanti e attivisti sociali in modo da affrontare le crisi globali attraverso il loro impegno nei processi educativi.

2. attraverso i vari approcci accademici incorporati nella ricerca come sviluppo professionale trasformativo, gli operatori sono preparati a intraprendere azioni educative (ad esempio, lo sviluppo di curricula, l'implementazione di pedagogie, l'avvio di cambiamenti strutturali) nei loro contesti personali e professionali.

3. A causa del nostro focus di mentoring sul pensiero critico (cioè, quali sono le carenze dei nostri processi educativi?) e sul pensiero creativo (cioè, cosa si può fare per superare queste carenze?), i professionisti trasformativi non investono nell'essere cinici o

indebitamente scettici; piuttosto, generano soluzioni culturalmente contestualizzate ai problemi urgenti che l'umanità deve affrontare.

4. uno dei principali risultati della ricerca come/per lo sviluppo professionale trasformativo è quello di sviluppare professionisti in grado di esaminare e rivalutare i propri punti di vista etici culturalmente situati attraverso una pratica critica e riflessiva.

Quasi tutti i ricercatori all'inizio della loro carriera sono stati indottrinati nell'epistemologia oggettivista del paradigma positivista. Come paradigma predefinito per la ricerca, il positivismo non fornisce spazio per aumentare la consapevolezza dei ricercatori sulla natura egemonica dei processi educativi culturalmente depotenzianti o consentire loro di sviluppare una visione di un sistema educativo culturalmente inclusivo e agentico. L'assunzione positivista del determinismo influenza i ricercatori a rispondere con razionalità strumentale agli ambienti sociali, limitando così la natura e la portata dei loro ruoli (Literat, 2016). Una tale prospettiva totalizzante (o una prescrizione metodologica ristretta) non consente ai ricercatori di esercitare il libero arbitrio necessario per riflettere criticamente sulle loro esperienze personali e professionali e per ripensare le loro pratiche future.

Per contrastare la morsa egemonica del positivismo occorre sostenere alcune pratiche come: l'esercizio della scrittura narrativa. Nella ricerca trasformativa occorre che i ricercatori esercitino il loro libero arbitrio articolando i problemi di ricerca attraverso la scrittura di narrazioni dei loro mondi di vita. Tale attività guidata dall'ontologia è rafforzata dall'esposizione a molteplici paradigmi di ricerca che consentono di generare descrizioni spesso delle loro pratiche personali-professionali (ad esempio, l'interpretativismo), di sviluppare la loro prassi professionale attraverso l'auto-riflessione critica (ad esempio, il criticismo) e di utilizzare metodi basati sull'arte per dare un senso ed esprimere le loro soggettività in corso (ad esempio, il postmodernismo) (Luitel & Taylor, 2011).

Il coltivare i valori culturali. I ricercatori devono sviluppare i loro punti di vista assiologici come ricercatori attivisti. Devono spiegare come/perché trovano che le loro identità professionali siano in conflitto con i valori fondamentali delle loro culture, si può dire che devono sviluppare l'apprendimento attraverso l'incarnazione.

L'esercizio di dialettiche e generi basati sull'arte. Il paradigma positivista è messo in atto per mezzo delle logiche della proposizione, della deduzione e dell'analisi, ed è rafforzato dall'assunto che questi siano gli unici strumenti legittimi di pensiero e di rappresentazione a nostra disposizione, un ostacolo chiave per consentire ai ricercatori di spaccettare i fenomeni oggetto di studio. L'uso esclusivo della logica proposizionale rende i ricercatori schiavi di sillogismi espressi in modo ristretto, la logica deduttiva serve a riprodurre teorie e prospettive preesistenti, mentre la logica dell'analisi impiega dualismi divisivi nel fare affermazioni di conoscenza (Willis, 2007). Al fine di allentare la morsa egemonica delle logiche e dei generi escludenti, i ricercatori devono attingere al paradigma di ricerca basato sulle arti postmoderne per sviluppare e utilizzare logiche e generi dialettici, narrativi, poetici e metaforici (Luitel & Taylor, 2013).

La pratica della logica dialettica. Valorizziamo la logica dialettica come mezzo per affrontare in modo produttivo (piuttosto che eliminare) le contraddizioni intrinseche di una logica dualistica aut-aut al fine di generare prospettive sinergiche e complementari. Concepita come utile per affrontare le contraddizioni quotidiane, la logica dialettica può

essere descritta come la logica dell'e, il che significa che a volte le entità opposte dovrebbero essere autorizzate a coesistere nella nostra realtà vissuta (Edwards, 2011).

L'esercizio della logica metaforica. Impieghiamo la logica metaforica per consentire ai ricercatori professionisti di impegnarsi in una visione multi-schema, utilizzando la corrispondenza elastica (cfr. la teoria della corrispondenza uno-a-uno della verità) tra schemi in conflitto per catturare la complessità di un fenomeno o di un evento. La logica metaforica viene utilizzata anche per esplorare il significato di concetti e idee altrimenti nascosti nella ristrettezza del letteralismo. Questa logica offre una piattaforma per pensare e agire attraverso pensieri prospettici per ridurre al minimo l'essenzialismo estremo incorporato nella tradizione della ricerca positivista.

Lo sviluppo della logica poetica. La ricerca trasformativa offre uno spazio per la logica e i generi poetici come base per esplorare realtà non reali, sentite, mitiche, percettive, immaginarie e atipiche altrimenti trascurate dalla logica ipotetico-deduttiva, sconvolgendo così la visione stereotipata della ricerca come produzione di testi reali (cioè non fittizi), puliti (cioè non disordinati) e inequivocabili (Faulkner, 2007). Abbiamo sperimentato come la logica narrativa e i generi siano mezzi importanti per pensare attraverso molteplici dimensioni dei mondi di vita dei ricercatori, in quanto promuovono un pensiero post/riduzionista che integra luogo, persone, azione e tempo nella generazione di testi di ricerca diacronici. Radicata nelle tradizioni delle culture del mondo, la visione diacronica consente ai ricercatori professionisti di rendere intelligibili le loro narrazioni mappando i momenti emersi delle loro indagini nello spazio e nel tempo.

Oggi dobbiamo anche aggiungere che occorre prendere in adeguata considerazione i generi visivi come fotografie, dipinti, cartoni animati, collage e modelli creativi, solo per citarne alcuni. Impieghiamo questi generi per dimostrare la natura multi-vocale, incarnata e non lineare delle affermazioni di conoscenza. Tali generi non linguistici permettono ai ricercatori di rappresentare particolari, peculiarità e straordinarietà altrimenti distorti attraverso il processo mediativo della testualità linguistica (Butler-Kisber, 2008).

Un'altra grande sfida consiste nel consentire ai ricercatori di identificare standard di qualità per indagini di ricerca trasformativa che esplorino i mondi di vita complessi, dinamici, fluidi e in continua evoluzione dei professionisti dell'istruzione. Poiché gli standard positivistic di validità e affidabilità sono epistemologicamente irrilevanti per giudicare la qualità del processo e del prodotto della ricerca come riconcettualizzazione della prassi professionale, occorre affrontare gli standard di qualità da più paradigmi di ricerca, come ad esempio: incisività, verosimiglianza nel postmodernismo; credibilità e trasferibilità nell'interpretativismo; e la riflessione pedagogica, la riflessività critica e la critica dell'ideologia nel criticalismo, solo per citarne alcuni (Taylor, 2014).

Un'altra sfida è quella epistemologica. Esiste una certa resistenza nella promozione della ricerca come apprendimento trasformativo a causa della prevalente visione positivista della ricerca intesa come verifica di ipotesi a priori. Talvolta questa visione può essere sostenuta da ricercatori apparentemente innovativi che prediligono metodi di ricerca qualitativa che, a ben guardare, spesso si rivelano inquadrati (invisibilmente) dal paradigma post-positivista (Taylor, 2014). Allo stesso modo, il criptopositivismo incorporato (invisibilmente) nella ricerca con metodi misti rende difficile per i ricercatori trasformativi promuovere dibattiti e discussioni epistemologiche (Kincheloe & Tobin, 2009). Poiché i regimi di finanziamento della ricerca e le richieste di produttività

istituzionale sono molto legati al linguaggio positivista della verifica delle ipotesi, dell'analisi dei dati e dei risultati della ricerca, i ricercatori trasformativi possono incontrare difficoltà nel partecipare a questo gioco linguistico dominante.

La terza sfida è pedagogica. È probabile che i laureati in ricerca trasformativa insegnino corsi di metodi di ricerca a studenti post-laurea che detengono (strettamente a) un insieme fisso di credenze e abitudini sull'insegnamento e l'apprendimento modellate da pratiche educative didattiche convenzionali (cioè incentrate sull'insegnante). Quindi, i tentativi di introdurre un approccio pedagogico informato dall'apprendimento trasformativo possono incontrare la resistenza degli studenti. Ad esempio, invitare gli studenti a essere critici nei confronti delle loro pratiche personali-professionali porta molti al limite (e forse oltre) le loro zone di comfort stabilite. Nel tentativo di trasformare gli atteggiamenti resistenti degli studenti conformisti, i laureati in ricerca trasformativa rischiano di disilludere (forse perdere) alcuni studenti. Poiché la ricerca come apprendimento trasformativo richiede un impegno profondo e prolungato sia per lo studente ricercatore che per il mentore/supervisore, sostenere l'impegno prolungato dello studente a completare la ricerca con un elevato standard di autovalutazione, può essere un'altra sfida.

Un modo per affrontare tutte queste sfide sollevate dall'approccio trasformativo alla ricerca, quello che si propone come sfondo di questo volume, è quello di affrontare la sfida epistemologica considerando indispensabile definire l'ontologia regionale della "trasformatività" educativa e la definizione dei modelli teorici e metodologici della ricerca trasformativa.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Barone, T., & Eisner, E. (2006). Arts-based educational research. In J. L. Green, G. Camilli, & P. B. Elmore (Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 93–107). New York, NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Bentz, V. M., & Shapiro, J. J. (1998). *Mindful inquiry in social research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Butler-Kisber, L. (2008). Collage as inquiry. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of arts in qualitative research* (pp. 265–276). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Edwards, G. (2011). The past and future inside the present: Dialectical thinking and the transformation of teaching. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 9(2), 43–59.

Ellis, C. (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Faulkner, S. L. (2007). Concern with craft: Using ars poetica as criteria for reading research poetry. *Qualitative Inquiry*, 13(2), 218–234. doi:10.1177/1077800406295636

Freire, P., Freire, A. M. A., & Macedo, D. P. (1998). *The Paulo Freire reader*. New York, NY: Continuum.

Greene, M. (1997). A philosopher looks at qualitative research. In R. M. Jaeger (Ed.), *Complementary methods for research in education* (Vol. 2, pp. 189–206). Washington, DC: AERA.

Kincheloe, J. L., & Tobin, K. (2009). The much exaggerated death of positivism. *Cultural Studies of Science Education*, 4(3), 513–528.

Kuhn, T. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Literat, I. (2016). Interrogating participation across disciplinary boundaries: Lessons from political philosophy, cultural studies, art, and education. *New Media & Society*, 18(8), 1787–1803.

Luitel, B. C., & Taylor, P. C. (2011). Kincheloe's bricolage. In K. Hayes, S. R. Steinberg, & K. Tobin (Eds.), *Key works in critical pedagogy* (pp. 191–200). Dordrecht: Springer.

- Luitel, B. C., & Taylor, P. C. (2013). Fractals of 'old' and 'new'logics: A post/modern proposal for transformative mathematics pedagogy. *Philosophy of Mathematics Education Journal*, 27, 1–31.
- McLaren, P. (2005). Critical pedagogy in the age of neo-liberal globalization. In P. McLaren (Ed.), *Capitalists and conquerors: A critical pedagogy against empire* (pp. 19–74). Oxford: Rowman & Littlefield.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Omnès, R. (1999). *Quantum philosophy: Understanding and interpreting contemporary science*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rae, A. I. M. (2004). *Quantum physics: Illusion or reality?* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ricard, M., & Thuan, T. X. (2001). *The quantum and the lotus: A journey to the frontiers where science and Buddhism meet*. New York, NY: Three Rivers Press.
- Taylor, E., Taylor, P. C., & Chow, M. L. (2013). Diverse, disengaged and reactive: A teacher's adaptation of ethical dilemma story pedagogy as a strategy to re-engage learners in education for sustainability. In N. Mansour & R. Wegerif (Eds.), *Science education for diversity: Theory and practice* (pp. 97–117). Dordrecht: Springer.
- Taylor, E. W., Cranton, P., & Associates. (2012). *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.