
Conoscenza pedagogica e formazione degli insegnanti

Pedagogical knowledge and Teachers' Education

a cura di
Rita Minello

prefazione di
Umberto Margiotta

Con i contributi di:

Banzato, Bucciarelli, Calvaruso, Carelli, Collacchioni, Costa, Damiani, Damini, De Vitis, Di Giovine, Dordit, Fiorentino, Fonte, Leoncini, Longo, Mancini, Margiotta, Mario, Melchiori, Minello, Morselli, Pallotta, Pastena, Quatrano, Raffaghelli, Renna, Riello, Tacconi, Toma, Tortella, Ventura, Vinci, Zambianchi



La Rivista è promossa dalla SIREF (Società Italiana per la Ricerca Educativa e Formativa)
ed è sostenuta dal CIRDFA – Laboratorio Univirtual

DIRETTORE: UMBERTO MARGIOTTA (Università Ca' Foscari Venezia)

COMITATO SCIENTIFICO ITALIA: G. Alessandrini (Università degli Studi Roma Tre), M. Banzato (Università Ca' Foscari Venezia), P. Barbetta (Università di Bergamo), F. Bertan (Università Iuav di Venezia), L. Binanti (Università del Salento), C.M. Coonan (Università Ca' Foscari Venezia), M. Costa (Università Ca' Foscari Venezia), E. Gattico (Università di Bergamo), V. Midoro (CNR Istituto Tecnologie Didattiche), G. Olimpo (CNR Istituto Tecnologie Didattiche), I. Padoan (Università Ca' Foscari Venezia), P. Peticari (Università di Bergamo), A. Salatin (ISRE, Facoltà di Scienze della Formazione, associata Pontificio Ateneo Salesiano), R. Semeraro (Università degli Studi di Padova), F. Tessaro (Università Ca' Foscari Venezia).

COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE: M. Altet (CREN, Université de Nantes), J.M. Barbier (CNAM, Paris), J. Bruner (Harvard University), G.D. Constantino (CNR Argentina, CIAFIC), R.M. Dore (Universidad Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brazil), L.H. Falik (ICELP, Jerusalem), Y. Hersant (Ecole des Hautes Etudes, Paris), R. Marin Uribe (Universidad Autónoma de Chihuahua), I. Guzmán Ibarra (Universidad Autónoma de Chihuahua), J. Polesel (Department of Education, University of Melbourne), A.M. Testa Braz da Silva (Faculdade de Educacao, Universo Universidade, Rio de Janeiro), D. Tzuriel (Bar Hilla University, Tel-Aviv), Y. Aguilera (Facultad de Ciencias de Educacion, Universidad Catolica de Asuncion, Paraguay)

COMITATO EDITORIALE: Esho Elamé: PhD in Geografia e Sviluppo Sostenibile, Università di Grenoble; Rita Minello (coordinatrice): PhD in Scienze della Cognizione e della Formazione, Università Ca' Foscari Venezia; Juliana Raffaghelli: PhD in Scienze della Cognizione e della Formazione, Università Ca' Foscari Venezia

COMITATO DI REDAZIONE DEL N. 3/2011: Daniele Morselli, Daniela Mario (Università Ca' Foscari Venezia)

IMPOSTAZIONE COPERTINA: Roberta Scuttari (Univirtual, CIRDFA - Centro Interateneo per la Ricerca Didattica e la Formazione Avanzata - Università Ca' Foscari Venezia)

PROGETTO WEB: Roberta Scuttari (Univirtual, CIRDFA - Centro Interateneo per la Ricerca Didattica e la Formazione Avanzata - Università Ca' Foscari Venezia)

Codice ISSN 1973-4778 (print) • ISSN 2279-7505 (on line)
Registrazione del Tribunale di Venezia N° 1439 del 11/02/2003

ABBONAMENTI: Italia euro 25,00 • Estero euro 50,00

Le richieste d'abbonamento e ogni altra corrispondenza relativa agli abbonamenti vanno indirizzate a:
Licosa S.p.A. – Signora Laura Mori – Via Duca di Calabria, 1/1 – 50125 Firenze – Tel. +055 6483201 - Fax +055 641257

FINITO DI STAMPARE: DICEMBRE 2011

Referees' evaluation



The journal *Formazione & Insegnamento* started an evaluation system of the articles to be published in 2009, setting up a committee of referees. The Referees Committee's objective is to examine publications and research that may have an academic and scientific value.

In accordance with international guidelines, the journal adopted the following criteria:

1. **Choice of referees:** the choice is made by the Editor among university teachers and researchers of national and / or international level. The referees' committee is updated annually. At least two members of the referees' committee are chosen among university teachers and researchers belonging to universities or research centers abroad.
2. **Anonymity of the referees system (double-blind review):** to preserve process integrity of peer review, the authors of the papers do not know the identity of referees. Referees, instead, will know the identity of the authors.
3. **Evaluation methods:** the Editor will collect the papers of the authors, ensuring that articles meet the technical requirements of the journal (requiring changes and / or additions in case these requirements have not been met). The Editor will, then, make the articles available to the referees using a reserved area within the website of the journal (<<http://www.univirtual.it/drupal/protect>>, "reserved area for referees"). An e-mail from the journal's administration will announce to referees the presence of the items in the reserved area, and which items should be assessed. Referees will read the assigned articles and provide their assessment through an evaluation grid, whose template is made available by the Editor within the restricted area. Referees will be able to fill out the template directly online within the reserved area (through the use of *lime survey* software) within the deadlines set by the Editor. The evaluation will remain anonymous and advice included in it may be communicated by the editorial board to the author of the paper.
4. **Traceability of the assessment and electronic archive:** the reserved area, within the journal website, is planned and organized in order to have traceability of electronic exchanges between Editor and referees. In addition, evaluated papers and evaluation forms will be also included in an electronic archive within the restricted area. This it allows the Journal to maintain transparency in the procedures adopted, in case of assessments by external assessors and accredited institutions. The latter may require access to the private area to check the actual activation of the evaluation of the papers by the referees' committee.
5. **Type of evaluation:** referees will express their assessments only through the evaluation template, previously placed in the restricted online area by the Editor of the Journal. Foreign referees will use an English version of the template. The evaluation board consists of a quantitative part (giving a score from 1 to 5 to a series of statements that meet criterias of originality, accuracy, methodology, relevance to readers, and structure of content) and a qualitative part (discursive and analytical judgments about strengths and weaknesses of the paper). In a third part, referees will express approval about the publication of the article, or advice about a publication after revision. In the latter case, referees will be able to provide guidance or suggestions to the author, in order to improve the paper. The evaluation template is available to authors, in order to have transparency of evaluation criteria.
6. **Limitations of the evaluation:** the referees' power is advisory only: the editor may decide to publish the paper anyway, regardless of the assessment provided by referees (though still taking it into account).
7. **Acknowledgements to referees:** The list of referees who contributed to the journal is published in the first issue of the following year (without specifying which issue of the journal and for what items) as acknowledgements for their cooperation, and as an instance of transparency policy about the procedures adopted (open peer review).



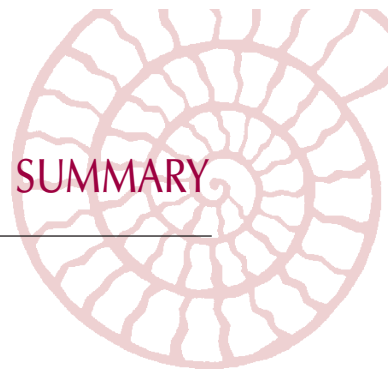
La valutazione dei referee

La rivista *Formazione & Insegnamento* ha attivato, a partire dal 2009, un sistema di valutazione degli articoli in fase di pubblicazione, istituendo un comitato di *referee*.

Il Comitato dei *referee* si pone l'obiettivo di prendere in esame quelle pubblicazioni e ricerche che possono avere un valore scientifico ed accademico.

In linea con le indicazioni internazionali in materia, la rivista *Formazione&Insegnamento* ha adottato i seguenti criteri:

1. **Scelta dei referee:** la scelta viene fatta dall'Editor tra i docenti universitari o ricercatori di fama nazionale e/o internazionale. Il comitato dei *referee* viene aggiornato annualmente. Nel comitato dei *referee* vengono scelti almeno due membri tra i docenti universitari e ricercatori stranieri appartenenti a Università o a Centri di ricerca stranieri.
2. **Anonimia dei referee (sistema "doppio-cieco", double-blind review):** Per preservare l'integrità del processo di revisione dei pari (*peer review*), gli autori dei *paper* candidati non conoscono l'identità dei *referee*. L'identità degli autori sarà invece nota ai *referee*.
3. **Modalità di valutazione:** L'Editor raccoglierà i *paper* degli autori, avendo cura di verificare che gli articoli rispettino gli aspetti di *editing* della rivista *Formazione & Insegnamento* (richiedendo modifiche e/o integrazioni nel caso che non siano stati rispettati questi aspetti). L'Editor poi fornirà gli articoli ai *referee* tramite l'uso di un'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione & Insegnamento* (<<http://www.univirtual.it/drupal/protect>>, "area riservata referee"). Un'e-mail da parte della segreteria redazionale della rivista annuncerà ai *referee* la presenza degli articoli nell'area riservata e quale articolo dovrà essere valutato. I *referee* leggeranno l'articolo assegnato e forniranno la propria valutazione tramite una scheda di valutazione, il cui modello viene predisposto dall'Editor e messo a disposizione all'interno dell'area riservata. I *referee* potranno compilare tale scheda direttamente via web all'interno dell'area riservata (tramite l'uso del software *lime survey*), entro i termini stabiliti dall'Editor. Tale scheda di valutazione rimarrà anonima e i suggerimenti in essa inseriti potranno essere comunicati dalla segreteria redazionale all'autore del *paper*.
4. **Rintracciabilità delle valutazioni e archivio elettronico:** l'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione&Insegnamento* è stata pensata e organizzata al fine di avere rintracciabilità elettronica degli scambi avvenuti tra l'Editor e i *referee*. Inoltre, tutti i *paper* sottoposti a valutazione e le relative schede di valutazione verranno inseriti in un archivio elettronico, sempre all'interno dell'area riservata del sito della rivista. Ciò permette alla rivista *Formazione&Insegnamento* di mantenere la trasparenza nei procedimenti adottati, anche in vista della possibilità di essere valutata da enti e valutatori esterni accreditati. Questi ultimi potranno richiedere alla Direzione della rivista *Formazione & Insegnamento* la chiave di accesso all'area riservata e constatare l'effettiva attivazione del sistema di valutazione dei *paper* tramite il comitato dei *referee*.
5. **Tipo di valutazione:** I *referee* dovranno esprimere la propria valutazione esclusivamente tramite la scheda di valutazione, il cui modello è stato disposto dall'Editor all'interno dell'area riservata del sito della rivista. La scheda di valutazione si compone di una parte quantitativa (attribuzione di un punteggio da 1-5 ad una serie di affermazioni che rispondono a criteri di originalità, di accuratezza metodologica, di rilevanza per i lettori, e di correttezza della forma e della buona strutturazione del contenuto) e di una parte qualitativa (giudizi analitici e discorsivi circa i punti di forza e di debolezza del *paper*). In una terza parte i *referee* esprimeranno un giudizio sintetico circa la pubblicabilità o meno dell'articolo o alla sua pubblicabilità con riserva. In quest'ultimo caso, i *referee* potranno infatti fornire indicazioni o suggerimenti all'autore, al fine di migliorare il *paper*. Il *format* di valutazione è accessibile da parte degli autori, allo scopo di rendere trasparenti i criteri di valutazione.
6. **Limiti nella valutazione:** Il potere dei *referee* è in ogni caso esclusivamente consultivo: l'Editor può decidere di pubblicare o meno il *paper* indipendentemente dal giudizio espresso (anche se comunque ne terrà debitamente conto).
7. **Ringraziamento ai referee:** l'elenco dei *referee* che hanno collaborato alla rivista viene reso noto nel primo numero dell'anno successivo (senza specificare in quale numero della rivista e per quali articoli) come ringraziamento per la collaborazione fornita e come forma di trasparenza rispetto al procedimento adottato (*open peer review*).



9 **Prefazione** di Umberto Margiotta

17 **Saggio introduttivo** di Rita Minello

Per una formazione degli insegnanti che si confronti con le nuove prospettive della ricerca pedagogica

Proposal for teacher education, which faces new perspectives in pedagogical research

PARTE PRIMA / PART ONE

LO SVILUPPO PROFESSIONALE DEGLI INSEGNANTI

43 **Massimiliano Costa**

Criticità e opportunità di sviluppo professionale del docente nei primi anni di carriera in Italia

Criticalities and opportunities for teachers' career development during their first in-service years

59 **Monica Banzato**

Open Educational Resources: una prospettiva allo sviluppo sostenibile in ambito formativo ed educativo

Open Educational Resources: A view on the sustainable development in education and training

75 **Juliana Raffaghelli**

Continuare a fare ciò che si sa fare meglio, o trasformare? Sviluppo Professionale degli Insegnanti attraverso l'uso di risorse educative aperte

Keeping on doing what we do better or engaging in transformation? Achieving professional development through the usage of open educational resources

103 **Roberto Melchiori**

Alcuni risultati della ricerca comparativa sui docenti della scuola. Riflessioni sulla ricerca OCSE-TALIS

Some comparative research's results on school teachers: Remarks on OCSE-TALIS research

PARTE SECONDA / PART TWO

TEORIE, MODELLI E PARADIGMI CHE ISPIRANO I PROCESSI SULLA FORMAZIONE DI FORMATORI E INSEGNANTI

119 **Danila Toma**

Il docente di qualità fra utopia e certezze

The quality teacher between utopia and certainty

- 125 **Giuseppe Tacconi**
Costruire conoscenza attraverso la narrazione. La valenza formativa della ricerca sull'analisi delle pratiche di insegnamento
Knowledge-building through the narrative. Formative relevance of the research on the analysis of teaching practices
- 133 **Viviana Vinci**
Percorsi di ricerca-formazione "utili" agli insegnanti: fra Education Benchmarks 2020 e prospettive di ricerca evidence based
Paths of research-training "useful" to teachers. Between the Education Benchmarks 2020 and evidence-based research perspectives
- 141 **Luca Dordit**
Verso l'insegnante professionista: standard di competenza, figure specialistiche e modelli di formazione iniziale, reclutamento, formazione in servizio, valutazione della performance. Un'analisi comparata a livello europeo
Towards the professional teacher. A Europe-level comparative analysis of proficiency standards, professionals and models for pre-service training, recruitment, in-service training, performance evaluation
- 149 **Giorgio Riello**
La certificazione delle competenze: implicazioni sull'azione didattica dell'insegnante
"Skills certification": Their significance for teachers' didactic action
- 157 **Daniele Morselli**
Il Laboratorio di Attraversamento dei Confini per mobilitare la competenza tra scuola e lavoro
The Boundary Crossing Laboratory for the mobilization of competence between school and work experience
- 167 **Paola Damiani**
Teoria della mente e Funzione riflessiva: individuazione di un campo di studio interdisciplinare e implicazioni per la formazione degli insegnanti
Theory of mind and reflective function: Identification of an interdisciplinary field of study for teacher training
- 173 **Giuseppe Longo**
Empatia e letteratura: un approccio neurocognitivo agli obiettivi formativi della didattica del testo
Empathy and literature: A neurocognitive approach to education goals in textual didactics
- 179 **Lucia Daniela Mario**
Verso un'idea di formazione naturale. Dal funzionamento cerebrale ad una formazione che funziona: il ruolo del linguaggio percettivo-motorio
Towards the idea of a natural education. From a brain that works to an education that works: the role of perceptual-motor language

PARTE TERZA / PART THREE

TRASFORMAZIONI DEL LAVORO E DELLE PROFESSIONALITÀ FORMATIVE. METODI E PRATICHE

- 189 **Francesco Paolo Calvaruso**
Abitare l'educazione. La cura del "vissuto ambientale" nella formazione dei docenti della scuola dell'infanzia
Living through education. The care of the "living environment" in the training of teachers in kindergarten
- 197 **Nicolina Pastena**
L'inter-azione "insegnamento-apprendimento" tra autoreferenzialità, neurofenomenologia, esperienza cosciente e conoscenza
"Teaching-Learning" Inter-Action between autoreferentiality, neurophenomenology, self-aware experience and knowledge
- 203 **Patrizia Tortella**
La mente in azione: formazione alla corporeità e alle emozioni dell'insegnante di scienze motorie
Mind in action: Training physical educator to sense emotions and the body
- 209 **Luana Collacchioni**
Costruire una professionalità docente riflessiva e eticamente fondata. Dalla didattica delle emozioni alla pedagogia della differenza
Building a reflexive and ethically grounded teachers' professionalism. From the teaching of emotions to the pedagogy of difference
- 217 **Fabiana Quatrano**
Professionalità docente: futuro da "protagonista" delle nuove generazioni
Teaching Professionalism: A future as a "protagonist" of the new generations
- 225 **Pasquale Renna**
La formazione degli insegnanti in relazione alle problematiche di salute degli studenti immigrati di provenienza a matrice islamica in Italia. Orientamenti pedagogici europei e italiani
Italian teachers' training related to health issues of immigrant students belonging to an Islamic heritage. European and Italian pedagogical guidelines
- 231 **Sabina Leoncini**
Etnografia in contesti scolastici: prospettiva di ricerca tra antropologia e pedagogia. Focus sulla metodologia
Ethnography in schools – A research perspective between anthropology and pedagogy. Focus on methodology
- 239 **Maria Luisa Damini**
Costruire competenze interculturali attraverso il Cooperative Learning: la ricerca-azione come strumento per la formazione degli insegnanti
Building intercultural competences through cooperative learning: Action research as a tool for teachers' training
- 247 **Michela Ventura**
"Dimostrare di farcela": quali sono i profili di studenti che non abbandonano gli studi nel biennio della scuola secondaria di II grado
"Show you can make it": What are the profiles of students that do not drop out during Grades 12-13?

PARTE QUARTA / PART FOUR
INSEGNAMENTO E RICERCA FORMATIVA IN CONTESTI FORMALI, INFORMALI
E NON FORMALI

- 257 **Umberto Margiotta - Elena Zambianchi**
La trama enattiva della relazione educativa nello sviluppo della genitorialità
The enactive network of the educational relationship in the development of parenting
- 265 **Emanuela Fiorentino**
La funzione educativa dell'insegnante nel processo di sviluppo identitario dell'allievo adolescente
Teacher's educational role in the adolescent student's process of identity development
- 273 **Francesca De Vitis**
Scuola e carcere. Work in progress
School and prison. Work in progress
- 281 **Arturo Gianluca Di Giovine**
La tutela/promozione della salute in una società multiculturale. Indagine sulle popolazioni Romà in Capitanata
Promoting and preserving health in a multicultural society. An inquiry on Romà people in Capitanata
- 289 **Erica Mancini**
Adolescenza e salute: uno sguardo pedagogico
Adolescence and health: A pedagogical view
- 297 **Diana Agnese Pallotta**
I maltrattamenti della donna-madre nell'ambito familiare e le ripercussioni sull'infanzia
Abuse of women-mothers in the familial context and its consequences for children
- 305 **Maria Isa Carelli**
La tras-formazione in medicina: progettare il cambiamento nelle cure di fine vita
Trans-formation in medicine: Planning the change in End of Life health care
- 313 **Valentina Fonte** Condizione giovanile nella scuola e nella società
Being young in school and society
- 319 **Ritamaria Bucciarelli**
iPad e dispositivi tablet in ambiente tecnologico: Strumenti di comunicazione adattivi e collaborativi nell'apprendimento
iPad and tablet devices in a technological environment: Adaptive collaborative communication tools in learning

SAGGIO CONCLUSIVO

- 331 **Rita Minello**
La ricerca internazionale sulla formazione degli insegnanti. Un quadro evolutivo
International Research on Teacher's Education. A Developmental Framework



Etnografia in contesti scolastici Prospettiva di ricerca tra antropologia e pedagogia Focus sulla metodologia

Ethnography in schools - A research perspective between anthropology and pedagogy Focus on methodology

Sabina Leoncini

Università degli Studi di Firenze
Dottorato in Scienze della Formazione
sabinaleoncini@virgilio.it

ABSTRACT

This paper is concerned with ethnography at school and the methodology required conducting an observational inquiry in an educational context. It explores the possibility of interconnecting pedagogy and anthropology, by using the methodology of one to study problems typical of the other. During last century, the works of J. Ogbu, M. Mead, and Y. Shavit, helped the development of disciplines such as sociology of education and anthropology of education. This work will analyse the methodological aspect affecting the method of ethnography, hence enhancing reflexive remarks coming from a brief account of Italian anthropology of education. Furthermore, it will propose the idea of schooling by starting from anthropology. In addition, some limitations about such method are explained. The focus will be on the following issues: researchers' reflexive attitude, the dialogical character of ethnographic accounts, and the linguistic perspective. In its conclusion, this paper will claim that the usage of such techniques will help improving the role of teachers, which are fundamental for our society.

Questo articolo riguarda l'etnografia a scuola e la metodologia per condurre un'osservazione in un contesto educativo. Con questo si intende la possibilità di interconnettere la pedagogia e l'antropologia attraverso l'uso della metodologia dell'una per studiare i problemi tipici dell'altra. Durante l'ultimo secolo, grazie al lavoro di studiosi come J. Ogbu, M. Mead e Y. Shavit, si sono sviluppate le discipline della sociologia dell'educazione e l'antropologia dell'educazione. Il presente lavoro analizzerà l'aspetto metodologico che influenza in particolar modo il metodo etnografico e la riflessione conseguente a un breve resoconto dell'antropologia dell'educazione in Italia. Quindi, proporrà come far scuola a partire dall'antropologia, svilupperà alcune considerazioni circa i limiti di questo metodo. Tutto ciò, focalizzandosi sulla riflessione del ricercatore, sull'aspetto dialogico del resoconto etnografico e sulla prospettiva linguistica. Nelle conclusioni, si richiama l'uso di queste tecniche allo scopo di migliorare la figura dell'insegnante, essendo fondamentale il suo ruolo nella società.

KEYWORDS

School, Observation, Ethnography, Education.
Scuola, Osservazione, Etnografia, Educazione.

Introduzione

La scuola costituisce il luogo di convivenza, per eccellenza, di persone provenienti da mondi completamente diversi che trascorrono e condividono insieme un percorso di crescita e di maturazione unico e irripetibile, che i libri di testo e i programmi cercano di indirizzare, coadiuvati dagli/dalle insegnanti. La scuola oltre a questo ha anche una funzione sociale, di aggregazione, che naturalmente può avere anche dei risvolti negativi. Il racconto di ciò che avviene in questo “micro-mondo” ci serve quindi a capire e migliorare il futuro della società intera, ed è per questo che i ricercatori devono, a mio avviso, entrare nella scuola, nel vero senso della parola, cercando non solo di incidere sulla didattica, ma cercando di descrivere ciò che avviene, comunicando con essa e con chi ne fa parte (non solo studenti e insegnanti ma anche le altre figure presenti) per creare per quanto possibile un modello di scuola sostenibile, di qualità, che rispetti i diritti umani, che porti avanti l’idea di benessere e di serenità.

All’interno delle scienze sociali l’etnografia risulta uno strumento in grado di descrivere quelle “micro-pratiche” (Simonicca, 1997) che sfuggono alla ricerca quantitativa. Ed è per questo che pedagogia e antropologia trovano negli studi di antropologia dell’educazione, già presenti dalla seconda metà del novecento (Gobbo, 1996), una sorta di “sincretismo disciplinare” che in qualche modo cerca di studiare i problemi dell’una attraverso la metodologia dell’altra determinando riflessioni come quella di Margaret Mead che sosteneva che le differenze tra i popoli hanno basi culturali e non razziali e che quindi l’educazione è alla base di questo fenomeno (Simonicca, 1997). Altro motivo per cui è importante indagare il mondo della scuola attraverso l’osservazione è la necessità di analizzare e comprendere la presenza e il ruolo di culture subalterne e culture dominanti che attraverso la scuola vengono tramandate, creando o meno disparità insanabili che condizionano spesso l’intera vita degli studenti (Bourdieu, 1998). In questo contesto si inseriscono gli studi di J. Ogbu sul rendimento degli studenti immigrati in America negli anni sessanta sui quali torneremo in seguito soffermandoci sull’aspetto metodologico. Gli studi che si sono poi soffermati sulla stratificazione sociale (Shavit, 2007) hanno gettato le basi di discipline oggi affermate anche a livello accademico come l’antropologia dell’educazione e la sociologia dell’educazione. Il focus di questo articolo riguarda quindi proprio la metodologia dell’etnografia a scuola cercando di sviluppare una riflessione non necessariamente esaustiva, a partire dall’esperienza italiana ma che proponga degli spunti per coloro che sono interessati ad approfondire questo argomento.

1. Pedagogia Interculturale e Antropologia dell’educazione in Italia: un breve accenno

I primi studi in cui degli antropologi culturali hanno iniziato ad occuparsi di educazione risalgono alla fine degli anni settanta. In questi anni M. Callari Galli e G. Harrison cercarono di descrivere il processo di esclusione e discriminazione che la povertà e le limitate prospettive lavorative della Sicilia dell’epoca avevano causato. Nel 1975 M. Callari Galli pubblica *Antropologia e educazione* in cui esamina la relazione tra educazione e antropologia culturale e riflette in maniera critica sul suo lavoro presentando cultura ed educazione come collegate intrinsecamente. L’importanza della collaborazione di queste due discipline si relaziona anche alla situazione storica italiana; una giovane unità nazionale in cui le caratteristiche culturali, folkloristiche e linguistiche di alcune regioni venivano messe da parte per dar vita ad un’architettura scolastica di stampo nazionalista. Nell’ottica di Callari Galli (Gobbo, 2012) solo l’antropologia avrebbe potuto guidarci per imparare la diversità culturale altrui, nonché come relazionarsi all’altro, agli altri. Solo negli anni novanta avvenne un pieno riconoscimento della storia italiana delle differenze linguistiche e culturali. La giustizia sociale fu percepita come una questione di equità sociale ed economica. Si partiva dal

presupposto riconoscimento delle diversità interne in ambito italiano per dar vita ad un nuovo incontro tra antropologia ed educazione ed accogliere, in seguito ai fenomeni migratori, le diversità “esterne”. Molti studiosi, erano pronti a definire l'Italia non più un paese di emigrazione ma di immigrazione. Le classi apparivano sempre più ricche di lingue, religioni e significati diversi che crearono un'urgenza dell'elaborazione di un approccio interdisciplinare che promuovesse il dialogo e il superamento dei conflitti. Il contributo di F. Gobbo a questa disciplina ha portato, attraverso i suoi scritti e la collaborazione con J. Ogbu, ad un confronto e ad un'apertura tra il dibattito italiano, in un quadro europeo, e quello anglo/americano in merito al rapporto tra antropologia ed educazione e pedagogia interculturale soffermandosi sui temi di minoranza, identità, performance. Dalla metà degli anni novanta sono state condotte numerose ricerche all'interno della classe, portate avanti da antropologi dell'educazione o da pedagogisti interculturali con l'utilizzo del metodo etnografico, che hanno arricchito il panorama teorico italiano attraverso risultati ottenuti in contesti di ricerca educativa. La proposta di Gobbo (2012) di rendere gli insegnanti etnografi di se stessi ha portato a capire che i cambiamenti all'interno della classe e le relazioni tra studenti possono avere origine non solo dalle differenze culturali, etniche linguistiche tra gli studenti, ma anche dall'atteggiamento e dalle aspettative dell'insegnante. Oltre all'osservazione in classe, come vedremo in seguito in questo articolo, l'utilizzo del metodo etnografico anche fuori dalla classe, e non solo con studenti e insegnanti, permette di riflettere sul processo di inclusione e integrazione, per avere una visione comprensiva dei processi educativi e delle relazioni interculturali.

2. Come condurre un'osservazione partecipante a scuola

Le basi metodologiche di un'osservazione a scuola sono costituite dalle tradizionali tecniche di indagine tipiche della ricerca in campo antropologico: osservazione partecipante, ascolto e interviste.

Per osservazione partecipante, s'intende la partecipazione alle lezioni in classe per un determinato numero di ore in cui si osservano gli avvenimenti, le interazioni, i dialoghi, le relazioni tra gli studenti e tra gli studenti e gli insegnanti all'interno della classe.

L'osservazione, solitamente viene registrata con videocamera o con mp3 e accompagnata da delle note di campo andando poi a costituire con altre riflessioni quotidiane il diario di campo, strumento fondamentale per stendere in seguito l'opera di scrittura.

Altro metodo che può essere utilizzato sono le interviste e le storie di vita, da svolgere con i genitori, con il personale scolastico, con le insegnanti, con le istituzioni locali. Naturalmente altre metodologie tipiche delle scienze umane (il questionario, l'intervista strutturata e semi-strutturata, il focus group, la ricerca d'archivio, la grounded theory ecc..) possono essere utilizzate, in particolare per ovviare a problemi di tipo linguistico o per una maggiore adeguatezza teoretica. L'importanza del lavoro sul campo è ciò che caratterizza l'etnologia in rapporto alle altre scienze poiché al contrario di queste, la dialettica fra teoria e raccolta dei fatti avviene durante la ricerca sul campo; talvolta anche la raccolta quotidiana delle osservazioni provoca importanti cambiamenti nell'orientamento teorico della ricerca e questo è il motivo per cui l'etnologia considera il campo come un laboratorio (Cresswell, 1981). A questo proposito anche le osservazioni di Ogbu, che ha dato un prezioso contributo all'evoluzione dell'etnografia in campo educativo, in merito alla “micro-etnografia” e alla “etnografia di multilivello” sono da prendere in considerazione. Per “micro-etnografia” s'intende la concentrazione su un'analisi degli eventi che si verificano in classe, a scuola o nella famiglia ma che probabilmente non è sufficiente a chiarire molti dei fattori che influenzano l'esperienza scolastica di appartenenti a diversi gruppi sociali anche se spiega la variabilità del rendimento scolastico dei gruppi sociali stessi.

Nell'“etnografia di multilivello” la ricerca e la raccolta di dati avvengono su diversi livelli, dalla classe scolastica, alla famiglia, alla società fino agli eventi storici e sociali più vasti (Gobbo e Gomes, 2003). Lo spazio di osservazione (la scuola) diventa quindi anche spazio legato all'immaginazione, alle rappresentazioni, alla sperimentazione di nuove identità che racchiudono in sé elementi dell'immaginario collettivo che vanno a smaterializzarsi per prendere forme nuove, complesse, inestricabili. Il ricercatore non può d'altra parte sottrarsi ad un processo di cambiamento ed egli in primis è colui che mette in discussione la propria identità. Spesso anche le rappresentazioni del ricercatore attingono considerazioni e immagini, più o meno consapevolmente, da fonti diversificate e sono, oltre che “solidamente” fondate sui principi della scienza antropologica e sulle descrizioni etnografiche, anche influenzate dagli stereotipi dominanti e dalle fantasie della società da cui il ricercatore proviene (Sacchi, 2003). Nello scrivere le note di campo e nella loro rielaborazione per ottenere una descrizione etnografica, è importante tenere di conto di queste tre caratteristiche elencate da Geertz (1987).

- la descrizione etnografica è interpretativa;
- quello che interpreta è il flusso del discorso sociale;
- l'interpretazione ad essa inerente consiste nel tentativo di preservare il detto di questo discorso dalle possibilità che esso svanisca e di fissarlo in termini che ne consentono una lettura.

Per quanto riguarda il processo di scrittura dei dati emersi attraverso l'osservazione, secondo alcuni studiosi è opportuno differenziare il momento della presenza del ricercatore sul campo da quello della stesura dell'elaborato finale proprio perché è importante che i due momenti siano ben distinti, fin dall'elaborazione iniziale del progetto di ricerca. Il testo, diversamente dal discorso, può viaggiare. Se è vero che molta scrittura etnografica è prodotta sul campo, la composizione effettiva del testo è svolta solitamente altrove. Dei dati costituiti in condizioni discorsive, di dialogo, ci si impossessa solo in forme testualizzate. Gli avvenimenti e gli incontri della ricerca si sedimentano in appunti presi sul campo e l'esperienza diventa narrazione, evento significativo o esempio (Clifford, 1987).

3. Rischi, limiti e variabili di cui tenere di conto

Accennando ai limiti e agli eventuali punti critici dell'utilizzo delle metodologie sopra discusse, è importante riflettere su due questioni basilari che riguardano il punto di partenza per la definizione del metodo da utilizzare durante la ricerca sul campo.

- Cosa accade all'interno della scuola in quanto istituzione;
- Quali potrebbero essere le difficoltà nel condurre un progetto di ricerca in un contesto in cui potrebbe essere presente una forma di “violenza strutturale” (Galtung, 1996, 2000), di violenza diretta, di disagio sociale.

Francesca Gobbo (1996) sostiene che nella pratica educativa come nel lavoro “sul campo” ci si trova spesso di fronte a situazioni e questioni impreviste: impreviste dalle teorie, dai saperi disciplinari, dalle ipotesi di ricerca. L'antropologia (così come una certa filosofia dell'educazione) ci mette a disposizione una modalità di indagine che, valorizzando la riflessività, l'immaginazione, la flessibilità e, innanzi tutto, l'ascolto, permette di affrontare tali situazioni e questioni, e di restituirle in tutta la loro complessità al lettore, provocandone ulteriori riflessioni, congetture e rielaborazioni.

Numerose sono le difficoltà nel condurre una ricerca sul campo in un contesto di violenza e di disagio sociale. Primo fra tutti i rischi è quello di trovarsi “incliccato” in un gruppo piuttosto che in un altro (Piasere, 2002); in questo caso il ricercatore deve

scegliere a quale schieramento avvicinarsi senza perdere la possibilità di confrontarsi anche con l'altro o con gli altri gruppi sociali presenti sul territorio. Potrebbero infatti essere compromessi i contatti con un gruppo sociale o con l'altro. L'altro rischio che ne consegue è quello di identificarsi nella sofferenza di un gruppo sociale escludendo la sofferenza dell'altro o degli altri gruppi, divenendo parte integrante dell'attivismo che ha come presupposto l'emancipazione di quel determinato gruppo.

In questi casi è importante secondo Dei mantenere comunque in maniera sobria le regole del metodo e della critica delle fonti, del rigore argomentativo, e anche mantenere quella certa dose di distacco da immediate finalità pratiche che è sempre requisito del lavoro scientifico (Dei, 2005). In quest'ottica il lavoro sul campo diventa unico e singolare, benché il ricercatore si porti dietro il suo bagaglio teorico, egli sperimenta il suo "essere qui adesso" infatti sostiene Kilani «La presenza sul campo è anche un'esperienza personale, una situazione d'interazione dinamica (un dialogo continuo fra l'interprete e l'interpretato) e un processo di conoscenza che fa intervenire problemi e livelli differenti di risoluzione di essi» (Kilani, 1994, p. 154).

4. Autoriflessione del ricercatore e antropologia dialogica

Vorrei fare un breve riferimento all'autoriflessione del ricercatore e alla sua importanza. Egli infatti è parte della ricerca in quanto la sua presenza è partecipe degli avvenimenti che osserva. È indispensabile quindi una riflessione sul proprio ruolo, sulla propria identità, sui propri valori che diventano parte del bagaglio interpretativo di cui si serve il ricercatore stesso. In merito gli insegnamenti di Edgar Morin (2003) sono fondamentali, egli sostiene che oggi si viva in un mondo cronometrato, affrettato, ed in cui i tempi della riflessione e dell'autoriflessione mancano, che non ci sia abbastanza investimento riflessivo, né in politica, né altrove, che si viva giorno per giorno e che si sia presi dalle pianificazioni, dalle programmazioni. Da tener presente nell'ambito di una ricerca etnografica nell'ambito scolastico è l'idea di una ricerca dialogica che tenga di conto delle voci degli osservati. L'etnografia non presenta un obiettivo resoconto non contestato delle altre esperienze ma deve dare chiara voce agli osservati. Una ricca descrizione etnografica, dovrebbe includere l'analisi dei dati emersi e la voce dei soggetti osservati come anche quella del ricercatore che rivela se stesso e la sua soggettività nel racconto.

Il resoconto etnografico odierno rimanda alla volontà del ricercatore, di porre la dimensione dialogica come intenzionalmente presente. Questo dimostra l'intenzione del ricercatore di voler mettere al corrente il lettore delle condizioni in cui è avvenuta la ricerca. Come sostiene Marc Abélès (2001) a proposito della conduzione di ricerche all'interno di un'istituzione, un punto di fondamentale importanza del lavoro di ricerca è l'utilizzo di una metodologia per la quale «ciò che interessa all'antropologo è la materialità dell'istituzione da una parte e i rapporti quotidiani al suo interno dall'altra» (1996, p. 154). In questa prospettiva l'esperienza di campo è importante perché consente di accedere a questa quotidianità. Se da un lato, quindi è importante condurre un'osservazione formale all'interno delle classi, altrettanto importanti sono le informazioni alle quali si può accedere attraverso l'osservazione di un piano informale all'interno della scuola ma fuori dalla classe. Questo può avvenire grazie al costante lavoro di creazione e di mantenimento di contatti e di relazioni con il gruppo di insegnanti e di collaboratori scolastici, in una prospettiva di collaborazione.

5. Il ruolo del linguaggio

Durante un processo di osservazione a scuola, un ruolo fondamentale per la comprensione delle dinamiche e delle interazioni tra studenti e insegnanti e degli studenti tra di loro è quello giocato dal linguaggio. Il legame tra il linguaggio utilizzato e il contesto all'interno del quale viene utilizzato sono di vitale importanza perché il

ricercatore possa comprendere le relazioni sociali che intercorrono nella classe studiata. “Le parole fanno le cose” (Bourdieu, 1998) e così tra i banchi di scuola le interazioni linguistiche costruiscono la rete di significati condivisi appartenenti ai “micro-mondi” ai quali si accennava in apertura. Individuare e comprendere tali interazioni, in connessione al contesto di riferimento è parte del lavoro di ricerca dell’osservatore e permette di capire e descrivere i meccanismi attraverso i quali viene costruita l’identità personale (Lelli, 2007). Le scelte discorsive dei soggetti osservati, e la tempistica che regola tali scelte (ad esempio quanto uno studente interviene, in quale contesto, con che frequenza ecc.) nonché gli “atti linguistici” che ne fanno parte sono campi privilegiati per il ricercatore da osservare perché possono essere letti come atti che descrivono la classe nel suo insieme ma anche il singolo al suo interno, il suo modo di vivere il gruppo, di relazionarsi all’insegnante e agli altri coetanei. Infine l’insegnante stessa, che vede o ascolta la sua registrazione, permette di cogliere, attraverso le interazioni linguistiche, la relazione che intercorre tra lei e il gruppo classe, i singoli individui, nonché la sua rappresentazione di essi.

Conclusione

La formazione degli insegnanti è l’ambito di ricerca che una società contemporanea deve sviluppare, a mio avviso, più di ogni altro. Gli insegnanti attraverso la scuola contribuiscono assieme all’educazione informale e non formale alla trasmissione di modelli culturali che gli studenti porteranno con sé durante il loro percorso di vita. È di fondamentale importanza quindi che tali modelli prendano spunto dalle più attuali tecniche di ricerca nel mondo della scuola. L’utilizzo di tecniche osservative tipiche del rigore socio-antropologico può essere uno strumento valido per studenti che rappresenteranno un giorno il futuro corpo docente della scuola e per migliorare la scuola stessa, la base del nostro sviluppo futuro.

Bibliografia

- Augé, M. (2000). *Il senso degli altri, Attualità dell’antropologia*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*. Parigi: Editions du Seuil.
- Callari Galli, M. (1996). *Lo spazio dell’incontro*. Roma: Meltemi.
- Clifford, J. (1987). *I frutti puri impazziscono: Etnografia, letteratura e arte nel XX secolo*. Torino: Bollati.
- Cresswell, R. (1981). *Elementi di etnologia*. Bologna: Il Mulino.
- Dei, F. (2005). *Antropologia della Violenza*. Roma: Meltemi.
- Favaro, G. (2004). *L’intercultura dalla A alla Z*. Milano: FrancoAngeli.
- Foucault, M. (2004). *L’ordine del discorso e altri interventi*. Torino: Einaudi.
- Galtung, J. (1996). *Scegliere la pace*. Milano: Esperia.
- Galtung, J. (2000). *Pace con mezzi pacifici*. Milano: Esperia.
- Geertz, C. (1987). *Interpretazioni di culture*. Bologna: Il Mulino.
- Gobbo, F. (1996). *Antropologia dell’educazione: Scuola, cultura, educazione nella società*. Milano: UNICOPLI.
- Gobbo, F. e Gomes, A. M. (2003). *Etnografia nei contesti educativi*. Roma: CISU.
- Gobbo, F. (2012). Anthropology of education in Italy. In I. Anderson, e M. Kathryn, *Anthropologies of Education: A Global Guide to Ethnographic Studies of Learning and Schooling* (pp. 151-166). New York : Berghahn Books.
- Gupta, A. (1995). Blurred Boundaries: the Discourse of Corruption, the Culture of Politics, and the Imagined State. *American Ethnologist*, 22(2), 179-199.
- Herzfeld, M. (2006). *Antropologia, pratica della teoria nella cultura e nella società*. Firenze: Seid.
- Kilani, M. (2002). *Antropologia: Una introduzione*. Bari: Dedalo.

- Lelli, S. (2007). *Tras-Formazioni: Guaraní della Bolivia tra paradigma sciamanico e scuola*. Roma: CISU.
- Nordstrom, C. e Robben, A. C. G. M. (1996). *Fieldwork under fire, contemporary studies of violence and survival*. Berkley: University of California Press.
- Morin, E. (2003). *Dialogo. L'identità umana e la sfida della convivenza*. Milano: Scheiwiller.
- Piasere, L. (2002). *L'etnografo imperfetto*. Roma-Bari: Laterza.
- Piasere, L. (2010). *A scuola tra antropologia e educazione*. Firenze: Seid.
- Portera, A. (2006). *Globalizzazione e pedagogia interculturale: Interventi nella scuola*. Trento: Erickson;
- Rabinowitz, D. (1997). *Overlooking Nazareth: The Ethnography of Exclusion in Galilee*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Sacchi, P. (2003). *Nakira: Giovani e donne in un villaggio beduino in Israele*. Roma: Il Segna-libro.
- Shavit, Y., Arum, R., Gamoran, A., Menahem, G. (2007). *Stratification in Higher Education: A Comparative Study*. Palo Alto: Stanford University Press.
- Simonicca, A. (1997). *Antropologia del Turismo: Strategie di ricerca e contesti etnografici*. Roma: La Nuova Italia.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la Grounded Theory*. Roma: Carocci.

