



# 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.

Supplemento  
Formazione & Insegnamento IX - 3 - 2011  
ISSN 1973-4778 print - 2279-7505 on line  
doi: 10.7346/-fei-IX-04-11\_22 © Pensa MultiMedia

## 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” (Galting, 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 “inclinato” 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.
- Simonica, 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.

