

La didattica laboratoriale dell'antropologia in Italia

saggi

Spunti per un dibattito

Paolo Grassi, Dario Nardini

1. Insegnare l'antropologia

Se il contributo dell'antropologia ai temi della scuola, dell'apprendimento e dell'insegnamento è stato abbondantemente indagato (vantando del resto una tradizione lunga ormai settant'anni¹), la didattica dell'antropologia non sembra invece essere un tema pienamente discusso in accademia, perlomeno a livello nazionale. Gli spazi di confronto sono minimi, le pubblicazioni in materia poche. Nelle nostre seppur relativamente brevi esperienze di insegnamento in alcune università italiane², lo scambio con i colleghi e le colleghe su come trasmettere i contenuti della disciplina è avvenuto perlopiù a margine delle lezioni, nei corridoi e davanti ai distributori di bevande, oppure tramite contatti personali e chiacchierate informali intorno a domande del tipo: tu come spieghi questo o quell'argomento? Cerchi di essere coinvolgente? In che modo? Come reagiscono gli studenti e le studentesse alle tue lezioni? Quali testi utilizzi? Quelle che a prima vista possono sembrare semplici impressioni, rivelano a nostro avviso un'intuizione su cui vale la pena sviluppare una riflessione più strutturata: sebbene in Italia manchi un pensiero condiviso sulla didattica dell'antropologia, esiste una sensibilità diffusa sulla questione che attualmente è in cerca di un suo riconoscimento pubblico.

D'altra parte, da qualche tempo, simili inquietudini sono emerse in maniera trasversale. Nel 2019 Francesco Vietti pubblica un articolo intitolato provocatoriamente «Aspettando Teaching Culture» (alludendo alla mancanza di una svolta focalizzata sull'insegnamento dell'antropologia) in cui fondamentalmente, rifacendosi a una prospettiva pedagogica fenomenologica, propone una pratica didattica fondata sull'esperienza (Vietti 2019). Vietti viene in seguito invitato dalla Società Italiana di Antropologia Applicata a discutere di questo tema nell'ambito di un'assemblea soci tenutasi presso l'Università di Bologna nel maggio del 2022. A partire da quel confronto, Vietti decide inoltre di organizzare nel mese di dicembre un

¹ Per una sintesi, rimanendo nel panorama delle pubblicazioni italiane, si vedano: Benadusi (2017); Dei (2018); Piasere (2013); Tassan (2020).

² Università di Firenze, Università di Milano-Bicocca, Università di Padova, Università di Pisa, Università di Trieste, Accademia di Belle Arti di Verona.

workshop all'interno del X Convegno della stessa società, intitolato: «Insegnare le culture». Al workshop partecipano una quindicina di ricercatori provenienti da tutta Italia, che esternano in sostanza il bisogno di condividere metodologie, pratiche, visioni, filosofie inerenti alla didattica della disciplina.

In parallelo, Ferdinando Fava, sulla scorta della sua esperienza di insegnamento sviluppata innanzitutto presso il Dipartimento di Scienze Storiche, Geografiche e dell'Antichità dell'Università di Padova (Fava 2020), crea un seminario permanente sulla didattica innovativa all'interno della Società Italiana di Antropologia Culturale, che prende avvio nel mese di aprile 2023.

A livello nazionale, infine, i corsi erogati dagli atenei al fine dell'ottenimento dei 24 crediti formativi per l'insegnamento³, poi aboliti con la riforma Bianchi nel 2022, hanno spinto molti antropologi e molte antropologhe ad adattare la propria didattica per rendere accessibile la materia a un pubblico più ampio. In altre parole, i 24 crediti formativi per l'insegnamento hanno rappresentato un importante spartiacque per l'avvio di una riflessione anche sull'insegnamento dell'antropologia in ambito accademico.

Queste tre esperienze, certo non esaustive, attestano comunque, in luoghi e tempi diversi, un nuovo fermento. Vorremmo di seguito contribuire al dibattito da esso scaturito (a oggi ancora embrionale), interrogandoci sulla possibilità di integrare ed esplicitare una metodologia laboratoriale che riteniamo fondamentale per comprendere il portato sia teorico/metodologico che applicativo della disciplina. Più che una «antropologia come educazione» (Ingold 2018), proponiamo qui un'educazione “pratica” all'antropologia, fondata quindi sul fare, riflettendo su due esperienze di insegnamento realizzate con gruppi di studenti e studentesse del corso di laurea magistrale in Scienze Antropologiche ed Etnologiche dell'Università di Milano Bicocca.

I due corsi, della durata di quaranta ore, sono stati erogati in parallelo, lo stesso giorno e durante gli stessi orari. Il primo, condotto da Dario Nardini, è consistito nella realizzazione di un laboratorio volto a sperimentare alcuni strumenti propri della ricerca etnografica (osservazione partecipante, interviste, focus group e altre tecniche di rilevamento e analisi dei dati) e a interrogarsi su questioni fondamentali come quelle relative all'etica della ricerca, alla protezione dei dati dei partecipanti, alla scelta degli interlocutori e, più in generale, a come l'etnografo/a si muove sul campo. La seconda, condotta da Paolo Grassi, ha strutturato un percorso conoscitivo ed esperienziale sui possibili sbocchi professionali – dentro e fuori l'accademia – dei futuri laureati in antropologia.

Nelle prossime pagine cercheremo di analizzare criticamente tali pratiche. Per farlo, abbozzeremo innanzitutto uno specifico stato dell'arte sulla didattica laboratoriale dell'antropologia⁴, facendo riferimento alla letteratura disponibile all'estero

³ Il D.lgs. 59/2017 e il D.M. 616/2017 obbligavano i futuri insegnanti a conseguire almeno 24 crediti formativi nei settori antropo-psico-pedagogici e nelle metodologie didattiche.

⁴ Senza soffermarci, quindi, ribadiamo, su temi e prospettive propri dell'“antropologia dell'educazione”, su cui esiste un'ampia bibliografia.

e in Italia, e riprendendo alcune esperienze d'insegnamento. Sulla scorta di tali riflessioni descriveremo sinteticamente l'articolazione dei due laboratori. L'articolo nel suo insieme non ha dunque la pretesa di condividere delle *best practices* o dei modelli didattici, ma vuole piuttosto porsi in dialogo con una tradizione accademica spesso taciuta, o esplicitata quasi con riserbo, la cui genealogia verrà qui al contrario riaffermata e sostenuta.

2. La didattica laboratoriale in antropologia

Nell'articolo citato, Vietti (2019) ripercorre le principali tappe che, soprattutto nel contesto anglosassone, hanno portato allo sviluppo di una letteratura sul tema della didattica dell'antropologia. Il primo testo significativo è senz'altro *The Teaching of Anthropology* (Mandelbaum, Lasker, Albert 1963), esito di una serie di seminari organizzati all'inizio degli anni Sessanta in alcune università della California.

A distanza di trent'anni, nel 1996, viene fondata la Teaching Anthropology Network nell'ambito della European Association of Social Anthropologists. Parallelamente, l'American Anthropological Association organizza un ciclo di incontri che sfocerà nella pubblicazione di un volume che avrà lo stesso titolo di quello di Mandelbaum, Lasker e Albert (Kottak *et al.* 1997). Diversi contributi contenuti in questo secondo volume presentano approcci innovativi in grado di offrire una solida base per la comprensione del reale. Così, ad esempio, scrive Robert Borofsky: «Gli studenti possono imparare l'emozione dell'antropologia facendo gli antropologi, condividendo il processo di scoperta intellettuale. Possono esplorare – prima con un insegnante e poi da soli – come inquadrare e risolvere i problemi antropologici» (ivi: 48, traduzione a cura degli autori). Gli fa eco David McCurdy: «Come per la chimica, la biologia, l'archeologia e l'antropologia fisica, così l'antropologia culturale può coinvolgere gli [...] studenti nella ricerca e questa ricerca può essere condotta nel laboratorio umano della vita quotidiana» (ivi: 68, traduzione a cura degli autori).

Sulla stessa lunghezza d'onda si colloca la rivista del Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland, intitolata «Teaching anthropology», attualmente il principale spazio di dibattito sul tema in questione. I numeri che si susseguono nel corso degli anni si differenziano per focus e approcci, ma rimandano spesso alla necessità di sviluppare una didattica attraverso, ad esempio, l'azione (*learning by example*), l'etnografia, o tramite forme alternative di espressione legate ai sensi e alle emozioni. Sostanzialmente, viene riconosciuta l'importanza “dell'esperienza” nella didattica, ossia di un apprendimento pragmatico e induttivo.

Crediamo che tali sviluppi della didattica dell'antropologia non vadano confusi con pratiche forzatamente sperimentali, rispondenti in parte a direttive nazionali o internazionali⁵, che scadono a volte nel criticabile *edutainment* (una forma di

⁵ Si veda il Decreto Ministeriale n. 289 del 25-03-2021: «Linee generali d'indirizzo della programmazione triennale del sistema universitario per il triennio 2021-2023».

intrattenimento volto a educare e divertire). Essi al contrario trovano sponda in alcuni dei più importanti pedagoghi del Novecento che hanno fatto dell'«attivismo» – ossia quella filosofia che pone al centro l'esperienza diretta dell'allievo – la base delle loro metodologie educative (Demetrio 2000). Ci riferiamo a pensatori quali John Dewey (1949), William Heard Kilpatrick (1960), ma anche Maria Montessori (1950) o Anton Semionovič Makarenko (1977), i quali associano l'apprendimento ai principi dell'interesse attivo, della scoperta e del cooperativismo (cfr. Demetrio 2000).

Ci sembra importante rilevare quindi una peculiare sovrapposizione tra una certa pedagogia e gli sviluppi didattici più recenti relativi all'insegnamento dell'antropologia. D'altronde, la disciplina antropologica si caratterizza ontologicamente per la dimensione dell'esperienza (Turner 2009). Quest'ultima, infatti, come sostenuto tra gli altri da Ugo Fabietti in un suo famoso testo, *Antropologia culturale. L'esperienza e l'interpretazione*, fonda sempre la pratica di ricerca etnografica (Fabietti 2005).

La dimensione dell'esperienza trova nel “laboratorio” uno dei dispositivi pedagogici più congrui. Se lo scopo dell'insegnamento coincide oggi con la produzione di condizioni d'apprendimento, il laboratorio – una metodologia educativa basata sul lavoro cooperativo tra docenti e studenti – è, per usare le parole della pedagoga Luisa Zecca (2016), «una delle espressioni più materiali e concrete di queste condizioni» (ivi: 13). La didattica laboratoriale implica un cambiamento radicale sia nel setting educativo tradizionale, sia nel ruolo del docente. Laddove il primo diviene luogo della scoperta e della ricerca, il secondo si rende facilitatore di tali processi, predisponendo materiali, situazioni, strumenti e supporti: «Centrale è dunque la domanda dell'insegnante, oppure il caso presentato, o ancora il progetto, che prevede un percorso più complesso, vissuto come rilevante e motivante [...]» (ivi: 15). La didattica laboratoriale rappresenta quindi un approccio metodologico in grado di organizzare un ambiente di apprendimento in cui l'esperienza mediata diviene oggetto principale del patto educativo istituito tra insegnante, studenti e studentesse. In un processo circolare, il fare e la riflessione sul fare generati dal laboratorio incentivano la presa di coscienza del reale in maniera processuale e interattiva (cfr. Baldacci 2004; Fioretti 2010; Frabboni 2004).

Anche in Italia la didattica dell'antropologia non ha in realtà trascurato la dimensione dell'esperienza. Spinte propulsive in questo senso si potrebbero forse individuare nella – tendenzialmente timida – ricezione degli stimoli di volta in volta offerti dall'analisi critica della cultura di massa (e dai *Cultural studies* in particolare) e dall'attenzione per il “Noi” e per la quotidianità che quella prospettiva ha suscitato – e, quindi, dalla considerazione della vita e delle esperienze quotidiane degli studenti e delle studentesse come possibile oggetto di analisi, che ha stimolato alcuni docenti a lavorare in maniera interlocutoria, quando non effettivamente “laboratoriale”, nei loro corsi, promuovendo tra i discenti lavori o esercitazioni di taglio etnografico sui contesti della loro vita quotidiana. Un incentivo simile può essere individuato nella ricezione delle opere (e dell'esempio, come vedremo) di

Victor Turner (2013, 2014) e nel riconoscimento della “performance”, del teatro e della quotidianità come ambiti legittimi e proficui di indagine antropologica.

L’idea che l’antropologo, altro tra gli altri, possa dirigere il suo sguardo analitico sulla realtà di cui egli/ella stesso/a fa parte permette infatti agli studenti e alle studentesse – banale evidenza – di ripensare le loro stesse esperienze alla luce delle teorie antropologiche di riferimento, e ai docenti di trasformare questa possibilità in esercizio. Come segnalava d’altronde lo stesso Vietti (2019: 160-161), era stato proprio Turner, nella prospettiva di una «antropologia come esperienza», ad avanzare l’idea di una didattica fondata (anche) sull’esercizio e sulla simulazione della ricerca sul campo: «La formazione di un antropologo, come le prove per un’esibizione pubblica o un lavoro teatrale, dovrebbe forse includere una preparazione dell’esperienza di campo» (Turner 2014: 106; si veda anche Turner 2013).

Progressivamente, negli ultimi venti-trent’anni sono stati sempre di più i docenti che hanno proposto attività “laboratoriali” e in certi casi hanno avuto modo di sistematizzare questa modalità didattica e di strutturarla in specifici insegnamenti, di cui si può trovare traccia sui siti dei vari dipartimenti⁶, nei syllabi e in recenti pubblicazioni (si vedano Bonetti 2019, 2020, 2023; Raffaetà 2020). Le potenzialità di questo modello formativo sono state quindi esplorate dai singoli docenti nell’ambito dei corsi che di volta in volta hanno curato, ma difficilmente hanno varcato le porte delle aule in cui quelle esperienze si sono svolte. È mancata sino ad oggi la volontà condivisa e programmatica di promuovere a livello disciplinare una discussione sul tema, e le opportunità (e i limiti) di una didattica laboratoriale sono state solo raramente tematizzate in testi scritti o confronti pubblici.

Massimo Canevacci (2002) insisteva già più di vent’anni fa sulla necessità di collegare la “buona” didattica con la “buona” ricerca, e proponeva un ripensamento dei modi classici di insegnare l’antropologia nelle aule universitarie, offrendo esempi per una didattica sperimentale. Nello stesso periodo, in un convegno del 2001 alla Sapienza Università di Roma, ci si interrogava sulle forme e i criteri espliciti che avrebbe dovuto avere un manuale di antropologia, lasciando a margine, tuttavia, il ruolo del docente e della didattica laboratoriale nella trasmissione e nella facilitazione all’acquisizione dei contenuti (Catalini 2013).

Poche altre occasioni hanno animato il dibattito nazionale, almeno fino all’approvazione della Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione del 2015 (Legge n. 107/2015), che avrebbe condotto, con i decreti del 2017 sopra citati, all’introduzione dell’antropologia nel percorso formativo obbligatorio per i futuri insegnanti (i 24 CFU), aprendo nuovi spazi per la riflessione sulla centralità

⁶ Tra i molti esempi che potrebbero essere riportati, al di là delle esperienze dei docenti nei loro singoli corsi, segnaliamo il Laboratorio di Etnografia di Roma Tre, il LAECM – Laboratorio permanente di Etnografia della Cultura Materiale della Scuola di Specializzazione beni demotnoantropologici dell’Università di Perugia, il Laboratorio di Etnografia Urbana di Pietro Vereni, quello di Antropologia visuale di Giuseppe Scandurra, il Laboratorio di Antropologia delle Professioni di Bologna e il Laboratorio di Etno-Antropologia dell’Università degli Studi di Modena-Reggio Emilia.

dell'antropologia nella didattica, da una parte, e sulla didattica dell'antropologia dall'altra (Papa 2016).

Contestualmente (e senza necessariamente ipotizzare un collegamento tra i due processi), nell'ambito della manualistica sono stati molti i testi – in particolare quelli pubblicati dagli editori con maggiori risorse – che negli ultimi anni hanno sfruttato le potenzialità della rete, offrendo a studenti e docenti spazi e contenuti digitali interattivi. Alcuni manuali (prevalentemente quelli tradotti dal mondo accademico anglofono, come quello di Robbins del 2015) riportano esercitazioni “operative” da proporre ai discenti. Solo in certi casi, però, le attività così pensate sono di tipo esperienziale o laboratoriale, mentre prevalgono letture e approfondimenti audio-visivi, esercitazioni e domande sui contenuti, esercizi di comprensione del testo, eccetera.

L'approccio laboratoriale sembra caratterizzare in maniera più marcata, invece, alcuni manuali per i licei delle scienze umane (si vedano, per esempio, Matera, Biscaldi 2012; e Matera, Giusti 2015). Questo ci sembra un dato interessante, e potrebbe essere letto come indice di una concezione che tende tutto sommato a svalutare il valore della didattica laboratoriale, che difficilmente viene vista come un'opportunità per fissare o esercitare contenuti e nozioni, mentre più frequentemente viene associata a un esercizio ludico della conoscenza che si può adattare certo ai livelli precedenti del percorso formativo, ma che mal si confà all'offerta universitaria.

Buona parte della didattica laboratoriale dell'antropologia, in Italia, rimane dunque una pratica empirica, affidata ai tentativi e ai fallimenti dei docenti nella programmazione e nell'erogazione dei loro percorsi di insegnamento, che sporadicamente vengono tematizzati e discussi a livello disciplinare. Offerte laboratoriali di tipo più sistematico sono state organizzate nel tempo in alcuni atenei – ma, di nuovo, grazie all'iniziativa dei docenti più che come esito di ampie e generalizzate politiche accademiche o disciplinari – nell'ambito di corsi di perfezionamento, master, stage o tirocini in cui gli studenti e le studentesse vengono coinvolti in progetti di ricerca più o meno strutturati. Difficile ricostruire qui un panorama completo dell'offerta didattica recente dei vari dipartimenti in cui si insegna l'antropologia (anche, appunto, per la mancanza di pubblicazioni e lavori di sintesi sul tema). Attivo in questo senso è stato, per esempio, Pietro Clemente, che prima a Siena, poi a Roma e a Firenze ha promosso, in collaborazione con altri docenti in Italia e all'estero (e in particolare Piergiorgio Solinas, George Ravis Giordani e Christian Bromberger), iniziative che hanno segnato il percorso di molti colleghi: gli stage didattici di ricerca sul campo prima sulle Alpi, in Val Germanasca (Clemente, 2018), e poi ad Armungia, paese della Sardegna sud-orientale nei pressi di Cagliari (Testa 2006), o l'etnografia di un condominio promossa assieme a Paul Ginsborg a Poggibonsi a fine anni Novanta (Dei 2022⁷). Sempre a Poggibonsi si è sviluppata

⁷ «Dei giovani che parteciparono molti, sia in Francia sia in Italia, sono diventati professori, così Sergio Dalla Bernardina a Brest, Rita Astuti a Londra, Fabio Dei a Pisa, Fabio Mugnaini a Siena, Fabio

l'esperienza di Alessandro Simonicca nel campo dell'antropologia dell'educazione che è confluita nella pubblicazione *Antropologia dei mondi della Scuola* (2011).

Da alcuni anni, il Corso di Laurea magistrale in Scienze Antropologiche ed Etnologiche dell'Università di Milano-Bicocca prevede che nel secondo anno gli studenti e le studentesse ottengano 4 CFU denominati "Altre conoscenze", scegliendo in base al loro percorso tra una serie di insegnamenti e attività, tra cui gli stage. I laboratori rientrano in questa proposta, e si dividono in tre percorsi: "Etnografia", "Antropologia e mondo del lavoro" e "Antropologia visiva"⁸.

3. Il Laboratorio di etnografia

Anche Dario Nardini, nella preparazione del Laboratorio di etnografia che ha tenuto nell'ambito del Corso di Laurea magistrale in Scienze Antropologiche ed Etnologiche dell'Università di Milano-Bicocca negli anni accademici 2020/2021 e 2021/2022 è stato costretto a un certo grado di "improvvisazione". Quando, nel 2021, ha cominciato a programmare gli incontri e le attività del Laboratorio, Dario si è trovato infatti a fare i conti con la carenza di letteratura e riflessioni disciplinari sulla didattica dell'antropologia, e in particolare sulla didattica laboratoriale e sull'insegnamento dei metodi, degli strumenti e delle tecniche della ricerca etnografica. Retrospectivamente, ha cercato dunque di ripercorrere gli anni della sua formazione, rendendosi conto che le occasioni di confronto con la pratica di campo erano state molto rare, esito non tanto di una sistematica implementazione nei programmi di studio dei dipartimenti che aveva frequentato, quanto dell'iniziativa dei singoli docenti e di una loro particolare dedizione per la "missione" della didattica. Nel corso di Laurea triennale che aveva frequentato a Siena, per esempio, aveva indagato con i compagni, sotto la guida di Fabio Mugnaini, una festa del territorio senese, con alcune incursioni sul campo. In quella e altre occasioni, gli stimoli e di conseguenza l'entusiasmo e le possibilità di comprensione dell'approccio disciplinare furono numerosi ed estremamente proficui, anche quando gli "effetti collaterali" di queste uscite – vale a dire la socialità e la dimensione ludica tra studenti e studentesse – finivano per prendere il sopravvento. Non crediamo di sbagliare dicendo che alcuni tra i compagni di corso di Dario che, come lui, hanno cercato di fare dell'antropologia la loro professione, lo debbano almeno in parte a queste esperienze, le quali li hanno messi di fronte ai problemi concreti e soprattutto all'interesse del lavoro di ricerca.

Nonostante la fecondità di simili occasioni, le modalità di progettazione e di svolgimento di una ricerca sul campo e le indicazioni sull'uso degli strumenti e delle tecniche di indagine propri della disciplina erano rimaste, nel corso della

Viti a Modena e poi ad Aix, Simonetta Grilli a Siena. Silvia Stefanoni ha lavorato per Save the Children – Asia e poi Europa; Duccio Canestrini, giornalista, è docente di Antropologia del turismo» (Clemente, 2018, p. 76).

⁸ Da qualche anno nell'offerta è stato inserito anche il "Laboratorio di scrittura".

formazione di Nardini, prevalentemente implicite. Un po' perché la «precettistica iniziatica» (Clemente 2013: 8) del fare etnografia continua a condizionare «sia l'atto del fare ricerca, sia il training per imparare a farlo» (*ibid.*): non è del tutto inverosimile immaginare che la risposta di alcuni docenti alla richiesta di un/a loro studente/studentessa su come muoversi sul campo potrebbe somigliare ancora oggi al suggerimento che si dice Kroeber abbia dato a un suo allievo di Berkeley, consigliandogli semplicemente di «comprare carta e penna» (Agar 1980: 17). Un po' perché i tentativi, in letteratura, di sistematizzazione didattica delle tecniche e degli strumenti dell'indagine etnografica non sono molti, soprattutto nel panorama nazionale. Se si escludono alcuni testi ormai datati (e pensiamo in particolare alla sezione «B. Criteri e tecniche di documentazione e di analisi» del manuale di Cirese 1973: 225, e al testo di Bianco 1994), sono davvero pochi i saggi in cui si cerca di descrivere come si svolge concretamente il lavoro di campo, ovvero come si progetta un'etnografia, come si arriva e come ci si muove sul “terreno”, come si individuano le fonti utili, come si raccolgono e come ci si relaziona con esse, come si interloquisce con le persone che ci interessa coinvolgere nella ricerca, come di fatto queste vengono selezionate, come si imposta e come si svolge un'intervista, come si tutelano i dati dei nostri interlocutori, come si organizza e come si analizza il materiale raccolto o prodotto per facilitarne la successiva analisi, come si interloquisce con la committenza, sia essa un ente di ricerca o un'istituzione privata, eccetera⁹.

Tra i numerosi autori che hanno scritto testi di sintesi sull'etnografia, molti hanno lavorato sulla storia e sulle evoluzioni del metodo (Matera 2020; Fabietti, Matera 1998), o su questioni inerenti prevalentemente alle possibilità della conoscenza etnografica, alla riflessività e alla soggettività dell'etnografo sul campo, alla dimensione intersoggettiva del lavoro di campo, allo statuto del “terreno” e del “campo” in antropologia, alla natura delle fonti etnografiche, al lavoro ermeneutico (Cappelletto 2009; Malighetti, Molinari 2016; Pavanello 2009; Pennacini 2011; Piasere 2002), lasciando uno spazio tutto sommato marginale alla descrizione delle tecniche di rilevamento e analisi dei dati¹⁰.

Tutto questo si spiega, da una parte, con l'«inquietudine» (Malighetti, Molinari 2016) di una disciplina i cui presupposti teorici ed epistemologici sono messi costantemente in discussione e, dall'altra, con la consapevolezza che un sapere che si fonda sul relativismo epistemologico (o, se non altro, su una prospettiva anti-etnocentrica e sulla pratica ermeneutica) non possa fare affidamento su metodi fissi, invariabili e ripetibili, del tipo di quelli sperimentali utilizzati nelle scienze

⁹ In una forse non esaustiva rassegna si potrebbero includere nel novero di questo tipo di testi Ronzon (2008) e il recentissimo di Bonetti e Natali (2024). Con un taglio meno “tecnico” e più estesamente storico, teorico ed epistemologico, è possibile citare Cappelletto (2009), Pavanello (2009), Pennacini (2011), Piasere (2002).

¹⁰ Ci sembra emblematico, a questo proposito, che in un manuale solido come quello di Mariano Pavanello (2009) la descrizione delle «tecniche di intervista» a disposizione dell'etnografo sia tratta dai lavori di un sociologo (*ivi*: 210-216).

“dure”, ma debba al contrario fondare il proprio sapere su una certa plasticità metodologica, che permetta di far fronte a contesti e realtà empiriche sempre diverse, processuali, relazionali. D’altro canto, essendo quello etnografico un «incontro» (Gallini, Satta 2007) tra soggettività formatesi in contesti e grazie a esperienze differenti, è fondamentale mantenere la specificità della relazione tra il ricercatore e i suoi collaboratori.

Tuttavia, se l’etnografia è stata coerentemente definita come una «pratica» di ricerca, insistendo molto sui suoi aspetti esperienziali (Madden 2010; Matera 2020; Pennacini 2010; Piasere 2002; Turner 2014), in fase di formazione diventa appunto fondamentale promuoverne l’esercizio empirico. Così, il Laboratorio è stato impostato nella maniera più “pratica” possibile, pensando ad attività ed esercitazioni con cui gli studenti e le studentesse potessero confrontarsi direttamente e collegialmente. Questo è stato più problematico nel primo anno di insegnamento, che si è svolto a distanza, nel periodo pandemico, quando sia il docente che gli studenti e le studentesse si sono trovati fortemente limitati nelle occasioni di confronto e di uscita dalle aule – occasioni che si sono invece rivelate molto proficue nell’anno accademico successivo. Non potendo fare affidamento su un’estesa letteratura di riferimento, Nardini ha pensato inoltre che potesse essere d’aiuto confrontarsi con ricercatori e ricercatrici con una solida esperienza di campo alle spalle, per conoscere il loro vissuto, acquisire le conoscenze relative alla collezione e produzione dei dati etnografici e interloquire con loro per chiarire i dubbi che, di volta in volta, emergevano dalle sperimentazioni pratiche. Con loro, e con gli studenti, in maniera dialogica, si è cercato di rispondere ad alcune delle domande che avevano orientato la programmazione del corso: cosa fa, concretamente, un antropologo/a sul campo? Come si organizza una ricerca etnografica? Come si impostano le domande di ricerca, e come le si indagano di conseguenza? Come si prepara l’arrivo sul campo? Come e cosa si osserva? Quali sono le fonti disponibili, come le si individuano e come le si trattano? Come si struttura un’intervista? Quali sono le problematiche etiche e deontologiche che dobbiamo conoscere prima di affrontare una ricerca? Come si selezionano i soggetti da coinvolgere? Come si rendono informati di ciò che stiamo facendo, delle finalità della ricerca e del loro ruolo in quanto partecipanti? Come si trattano i dati raccolti/prodotti?

L’introduzione a questi temi è stata accompagnata da esercitazioni pratiche, che si sono svolte prevalentemente in classe, con l’obiettivo di aiutare i partecipanti a prendere confidenza con gli strumenti a disposizione. Tra queste, ricerche bibliografiche e di contesto, individuali e di gruppo, giochi di ruolo, elaborazione di ipotetiche domande di ricerca, strutturazione di elenchi tematici per svolgere le interviste, prove di interviste e trascrizioni, esercizi sulla riflessività e sul posizionamento, ripensamenti delle esperienze biografiche di ciascuno. Un confronto tra tutti/e i/le partecipanti, guidato dal docente, seguiva le esercitazioni nello sforzo di comprendere il (e riflettere sul) ruolo dell’etnografo/a sul campo.

Buona parte delle esercitazioni si sono svolte su un progetto condiviso, centrato su una realtà sportiva di particolare interesse etnografico del territorio milanese,

una squadra di calcio di richiedenti asilo e rifugiati iscritta alle federazioni ufficiali. Studenti e studentesse hanno partecipato collettivamente alla progettazione e preparazione del progetto di ricerca, e a una giornata di incontro con i giocatori e i dirigenti del progetto. Con l'idea di offrire eventualmente un aiuto concreto anche all'impostazione metodologica del lavoro di tesi, quando gli studenti e le studentesse avevano già individuato un argomento (e ove possibile) una parte delle esercitazioni si sono svolte su quei temi. Esercitazioni e prove hanno riguardato i metodi di raccolta e di produzione dei dati sul campo; le conoscenze su come impostare una ricerca etnografica, dalle fasi preliminari di individuazione del tema generale, alla scelta di un caso di studio, alla formulazione di domande di ricerca, alla selezione dei partecipanti e alla scelta dei metodi più appropriati per affrontare lo studio; i metodi di raccolta dei dati nella ricerca sul campo; la capacità di organizzare, contestualizzare, analizzare e interpretare i dati etnografici raccolti o prodotti, alla luce della letteratura di riferimento.

Un esercizio laboratoriale particolarmente proficuo è stato per esempio quello relativo alle interviste, che ha previsto che studenti e studentesse si cimentassero in un'intervista su un tema specifico, interpretando a turno il ruolo dell'etnografo/a e di un/una interlocutore/trice. La persona che interpretava il ricercatore aveva tempo per abbozzare un "elenco tematico", e doveva poi guidare l'intervista, cercando di seguire l'interlocutore/trice e di sollecitare risposte significative. Quella che faceva l'intervistato/a doveva invece mettersi nei panni del soggetto interpretato e offrire risposte quanto più possibile credibili e coerenti, così da esercitare anche l'abilità di uscire dai panni del ricercatore/trice, per sforzarsi di comprendere la prospettiva dei suoi interlocutori. Gli altri partecipanti avrebbero dovuto seguire il colloquio (che raramente si prolungava per più di 20-30 minuti), per poi commentare i punti di forza e le criticità dell'una e dell'altra interpretazione, e avviare un dibattito sulla tecnica dell'intervista, sugli accorgimenti da adottare, sui rischi da evitare e sull'utilità delle domande e delle risposte per la pratica etnografica (e per la conoscenza antropologica). In ogni occasione in cui è stato ripetuto, l'esercizio ha messo in luce una raffinata e già avanzata capacità di analisi da parte di studenti e studentesse, mentre ne ha allo stesso tempo evidenziate alcune difficoltà diciamo "pragmatiche" nella progettazione e nella conduzione delle interviste. Come emergeva regolarmente dai dibattiti, studenti e studentesse mostravano infatti tendenzialmente un'ottima capacità di "interpretare" ciò che veniva detto dagli intervistati/e, cogliendone la rilevanza etnografica e antropologica, mentre con meno continuità riuscivano, nel ruolo del ricercatore/trice, a stilare elenchi tematici completi e a proporre domande "efficaci". Come è stato possibile constatare nell'ambito di una delle esercitazioni finali del Laboratorio, che consisteva nel compilare un elenco tematico da utilizzare nelle interviste in relazione al tema di ricerca prescelto da ciascuno, l'attività e la confidenza maturata in questo modo con lo strumento delle interviste etnografiche hanno contribuito in maniera non trascurabile a permettere di affrontare con maggiore consapevolezza disciplinare queste difficoltà.

È stata prevista nel secondo anno di erogazione del laboratorio anche un'uscita, dove studenti e studentesse si sono potuti confrontare con la realtà del campo, prendendo l'iniziativa e cercando di costruire le prime relazioni etnografiche, osservare le attività di interesse per il progetto, scrivere note sui loro taccuini, interloquire con gli interlocutori rilevanti per il progetto. Sotto la guida del docente, studenti e studentesse hanno avuto la possibilità di incontrarsi con i protagonisti del progetto portato avanti dalla squadra di calcio di richiedenti asilo individuata come oggetto di ricerca nell'ambito del laboratorio. Hanno avuto modo di ascoltare gli interlocutori coinvolti, interloquire con loro, negoziare l'accesso al campo, rivolgere domande e mettere alla prova la (in)completezza degli elenchi tematici preparati in precedenza negli incontri del laboratorio. Sono emerse anche domande fondamentali sul posizionamento degli studenti e studentesse coinvolti in relazione ai loro interlocutori, e sulle questioni etiche che la loro postura sollevava. La giornata di osservazione e di costruzione delle relazioni sul campo si è rivelata in generale particolarmente proficua per quanti hanno partecipato, che hanno potuto entrare in contatto con un contesto concreto di ricerca, e idealmente un'attività laboratoriale centrata su tecniche e strumenti di rilevamento e produzione dei dati etnografici dovrebbe prevedere più occasioni di questo tipo.

Alla luce della recente entrata in vigore dei regolamenti dell'Unione europea in materia di trattamento dei dati personali e di privacy e delle sempre più frequenti richieste di approvazione dei progetti da parte dei comitati etici delle università (o dei vari istituti di ricerca per cui di volta in volta gli antropologi si trovano a lavorare), negli incontri del laboratorio un'attenzione particolare è stata rivolta alle questioni relative all'etica della ricerca, alla tutela dei partecipanti coinvolti nella ricerca e alla protezione dei dati da essi forniti. Anche in questo caso, il laboratorio ha previsto la produzione, da parte dei partecipanti, di informative e fogli di consenso informato da somministrare ai loro interlocutori, con una riflessione approfondita con gli studenti e le studentesse anche sulla necessità, e sulle eventuali criticità, che una pratica di questo tipo richiede, soprattutto in certi contesti e in determinati tipi di ricerca.

4. Il Laboratorio Antropologia e mondo del lavoro

Il secondo laboratorio che presentiamo – intitolato “Antropologia e mondo del lavoro” – è stato realizzato da Paolo Grassi nell'anno accademico 2021-2022 e frequentato da una decina di persone. Nato in risposta a una crescente richiesta di comprensione da parte degli studenti e delle studentesse dell'utilità della Laurea Magistrale in Scienze Antropologiche ed Etnologiche e della sua spendibilità nel mercato del lavoro, il corso, nell'edizione qui descritta, si è proposto di strutturare un percorso esperienziale sui suoi possibili sbocchi professionali.

Partendo dal mondo accademico, gli incontri si sono progressivamente spostati verso i confini della disciplina, per poi sorpassarli, sondando alcuni ambiti in cui le

competenze antropologiche trovano occasioni e spazi di espressione. Gli obiettivi del laboratorio sono stati così definiti:

1. Introdurre gli studenti e le studentesse alla pratica professionale dell'antropologia, dentro e fuori l'università;
2. Indagare il dibattito accademico e non accademico relativo alla figura professionale dell'antropologo e dell'antropologa;
3. Fornire agli studenti e alle studentesse strumenti base di analisi e progettazione sociale a base culturale;
4. Conoscere, con finalità orientative, realtà e servizi sul territorio di Milano in cui operano persone formatesi in campo antropologico;
5. Creare uno spazio di riflessione lungo il percorso formativo e lavorativo degli studenti e delle studentesse, in cui esplorare i propri interessi e il proprio itinerario intellettuale.

Il primo obiettivo risponde a un'esigenza innanzitutto conoscitiva: dove è possibile lavorare come antropologi e antropologhe, al di là della carriera accademica? Senza pretese di esaustività, in ragione dell'ampiezza del tema, si è scelto di ragionare con i partecipanti su alcuni campi di applicazione esemplari ed esemplificativi: la ricerca, la rigenerazione urbana, l'innovazione sociale, il mondo del privato sociale. Tali campi sono stati scelti in quanto considerati "vicini" all'esperienza degli studenti e delle studentesse, quindi più facilmente accessibili e conoscibili (di nuovo, in maniera induttiva).

Al primo obiettivo si collegano direttamente il terzo e il quarto. Il laboratorio ha permesso ai corsisti di avvicinarsi alla progettazione sociale, un ambito considerato trasversale a tutti i campi applicativi selezionati (accademia, rigenerazione, innovazione e privato sociale). Utilizzando alcuni recenti bandi e *call* di università, fondazioni e altre istituzioni milanesi, gli studenti e le studentesse hanno potuto cimentarsi con la logica del progetto, strutturando proposte sulla base di obiettivi e risultati attesi, collegandovi azioni e indicatori, ragionando sugli attori sociali e sui territori di possibile implementazione. Il laboratorio ha infine permesso ai corsisti di conoscere – "in presenza" e "a distanza" (ossia grazie a incontri *online*) – alcune realtà milanesi e non in cui operano persone formatesi in ambito antropologico. Le visite, ispirate al modello della «didattica sul campo» (cfr. Castelnuovo, Cognetti e Ranzini 2016), sono state occasione per avvicinarsi ad alcuni territori, uscendo dall'aula universitaria e sperimentandosi attraverso l'interazione con attori locali.

Il secondo obiettivo rimanda invece a una dimensione più teorica. A partire dalla discussione in gruppo di alcuni articoli accademici e non, e dall'esame di altri materiali (*blog*, siti internet, piattaforme editoriali), parti delle lezioni sono state utilizzate per sondare il dibattito italiano relativo all'antropologia pubblica, applicata e professionale (Malighetti 2020; Palumbo 2018; Severi 2019; Severi, Tarabusi 2019).

Infine, il quinto obiettivo si collega prettamente a una dimensione autobiografica. Sfruttando il potenziale critico e riflessivo della stessa disciplina antropologica,

è stato chiesto ai partecipanti di sviluppare personalmente un cammino orientativo che permettesse loro di ampliare autonomamente i propri dispositivi analitici e le proprie capacità decisionali. In pratica, alla fine di ogni lezione è stato chiesto agli studenti e alle studentesse di caricare sull'e-Learning del corso un *feedback* che contenesse riflessioni personali, spunti per dibattiti, collegamenti con altre esperienze formative, o letture¹¹. Ne riportiamo uno, a titolo esemplificativo, che riflette proprio sulla metodologia laboratoriale impiegata:

14/03/2022

Ammetto di aver avuto delle riserve sulla natura degli esercizi presentati, ma si sono dissipate velocemente quando ho visto che effettivamente assolvevano bene al compito per cui erano stati pensati. Ho trovato il clima privo di giudizio, stimolante e adatto al lavoro di laboratorio, il che mi ha permesso di sentirmi abbastanza a mio agio da intervenire liberamente [...].

Quella laboratoriale si è rivelata quindi l'unica metodologia adottabile per permettere agli studenti e alle studentesse di sviluppare, a partire dai propri vissuti, uno scambio attivo e trasformativo (Nigris, Negri, Zuccoli 2007). Attraverso la predisposizione di momenti di dialogo e di confronto sono state favorite le condizioni per la creazione di uno spazio fisico e simbolico dove gli studenti e le studentesse si sentissero liberi e libere di esprimersi senza timore di giudizio. In tale cornice, sono stati privilegiati strumenti didattici partecipativi quali l'apprendimento attivo, l'*interactive lecturing*, le discussioni in plenaria ed esercizi di gruppo.

Rispetto ai materiali, il laboratorio ha previsto l'utilizzo di articoli e capitoli di libri, schede riassuntive delle lezioni (contenenti gli obiettivi e la struttura dei singoli incontri) e l'utilizzo della piattaforma e-Learning. Alcuni materiali didattici individualizzati sono stati consigliati a seconda degli interessi personali e professionali dei partecipanti.

Il programma ha visto susseguirsi dieci incontri in cui le diverse componenti del laboratorio sono state sviluppate in parallelo. Dopo una breve introduzione, sono stati proposti alcuni esercizi orientativi di scrittura autobiografica sulla base di due domande guida: perché hai scelto questa facoltà? Riusciresti a proporre una metafora per definire l'antropologia? A partire dalla condivisione delle risposte, il gruppo si è in seguito addentrato, nel corso delle successive due lezioni, nei campi di applicazione selezionati, alternando attività di lettura, esercizi e discussioni. Il quarto, quinto e sesto incontro sono stati dedicati alle uscite didattiche, mentre il settimo e l'ottavo si sono focalizzati maggiormente sulla progettazione. Il nono e il decimo hanno infine strutturato un momento di rielaborazione delle esperienze accumulate e di valutazione.

Il laboratorio "Antropologia e mondo del lavoro", al pari del Laboratorio di Etnografia, non prevedeva un voto finale, ma «un'attestazione del superamento

¹¹ Lo strumento è ripreso dalla proposta didattica sviluppata da Ferdinando Fava (Università di Padova), con cui Grassi ha collaborato dal 2017 al 2021 (si veda Fava 2020).

dell'attività». A tal fine, è stato richiesto agli studenti e alle studentesse frequentanti innanzitutto una partecipazione costante e attiva alle lezioni. Inoltre, ognuno di loro ha dovuto consegnare un breve elaborato scritto, scegliendo tra diverse opzioni: una riflessione sul percorso compiuto (raccolgendo i *feedback* e gli altri materiali prodotti); una nota di lettura (ossia un riassunto critico) sui testi letti e commentati; oppure una bozza di progetto rispondente a uno dei bandi analizzati.

Nella prima tipologia di elaborato è possibile rintracciare alcune considerazioni sulla metodologia laboratoriale e sul senso di un percorso così impostato. Una studentessa, ad esempio, spiega di aver scelto il laboratorio per chiarirsi le idee rispetto al suo futuro lavorativo:

È per questo che a suo tempo ho deciso di seguire questo laboratorio, per cercare una *trebisonda* post laurea. Per questo e per, io pensavo, rimediare al fatto di aver scelto una facoltà che mi sembrava astratta e vagamente fine a sé stessa. Volevo capire cosa significa fare l'antropologo nel mondo del lavoro, nella speranza che vedere la professione applicata mi avrebbe permesso di comprendere esattamente quale fosse la sua utilità. Pensavo che, se proprio non avessi capito di fatto cosa siamo, almeno avrei capito cosa facciamo.

Da questo punto di vista, la studentessa dichiara subito dopo di essere rimasta delusa, ma di aver raggiunto tuttavia un tipo diverso di consapevolezza:

E invece no. D'altronde io domandavo chiarezza ingegneristica ad una scienza che è per definizione inquieta, multipotente, inafferrabile [...]. Invece, come d'altronde è spesso nella vita, ho trovato un altro tipo di consapevolezza. [...] Posso affermare di aver compreso un po' più approfonditamente le nostre specificità. Un antropologo è una figura ambivalente, "sociale" e al contempo scientifica. Si prepara scrupolosamente sui materiali, tant'è che un lavoro senza una buona documentazione non può essere accettato come scientifico [...]. Un occhio antropologico è allenato a cogliere dettagli e pattern sul campo, ad analizzare contesti e coglierne le diverse specificità. È in grado di intrattenere conversazioni con coloro i quali decide di intervistare per raccogliere informazioni per la propria ricerca, e tuttavia non si esime dall'intrattenere rapporti profondi con le persone che incontra durante la propria permanenza in loco [...].

Similmente, un'altra studentessa ragiona riflessivamente attraverso l'elaborato sulle potenzialità della scrittura:

Con questo elaborato finale ho racchiuso le diverse riflessioni fatte durante i mesi e alcune considerazioni maturate nel tempo; inoltre, scrivo per la prima volta le mie paure riguardo al mio percorso intrapreso e al futuro, utilizzando appieno la possibilità che ci è stata data di poter prendersi del tempo per sé e di riflettere, senza aver nessuna fretta nel rispondere a tutte le domande che riempiono la testa ma di aggiungerne altre [...].

In sostanza, il laboratorio "Antropologia e mondo del lavoro", più che fornire ai partecipanti nuove competenze professionali, o contenuti, ha predisposto uno spazio "protetto" di sperimentazione, condivisione di esperienze e riflessione. Gli

studenti e le studentesse hanno costituito una parte attiva del processo, rendendosi protagonisti del suo sviluppo, misurandosi con la realtà e connettendo alcune pratiche professionali degli antropologi e delle antropologhe al sapere teorico accumulato in altri corsi.

5. Conclusioni

Passando in rassegna la letteratura sulla didattica laboratoriale dell'antropologia, come altri prima di noi ci siamo resi conto che il dibattito su un tema così centrale per la disciplina non è stato storicamente sviluppato a sufficienza, soprattutto nel contesto italiano. A dispetto delle diffuse – e lodevoli – iniziative dei singoli docenti o di piccoli gruppi di lavoro e malgrado i recenti appelli a introdurre la questione negli ordini del giorno delle associazioni di antropologi e più in generale nella comunità scientifica di riferimento, insegnare l'antropologia con un approccio “esperienziale”, empirico e laboratoriale rimane un tema di cui non si discute abbastanza nelle riviste di settore e nei confronti accademici. I/le docenti si trovano dunque costretti a fare affidamento unicamente sulla loro esperienza (e su quella dei colleghi più prossimi), senza poter contare su una riflessione teorica adeguata, che indichi loro modalità, approcci, spunti, strategie per migliorare i loro metodi di insegnamento. Non considerare, o non confrontarsi con i saperi sviluppati nell'ambito delle scienze dell'educazione e della formazione sulle metodologie e sulle tecniche di insegnamento “pratico” sarebbe a nostro avviso una grande occasione persa¹².

Oltre a proporre un ulteriore invito in questo senso, abbiamo cercato con questo testo di offrire un contributo al dibattito sull'insegnamento dell'antropologia, ripercorrendo le nostre esperienze nell'ambito dei laboratori di “Etnografia” e di “Antropologia e mondo del lavoro” nel corso di laurea magistrale in Scienze Antropologiche ed Etnologiche dell'Università di Milano-Bicocca, e concentrandoci nello specifico sulle opportunità offerte dalla didattica laboratoriale. Ancora una volta, ci siamo trovati di fronte a una riflessione ricca di spunti, ma poco sviluppata, sulla fertilità dell'apprendimento pratico dell'antropologia e dei suoi metodi, che è stata confermata tra l'altro dallo svolgimento dei laboratori e dai riscontri degli studenti e le studentesse. Nel caso specifico dei laboratori, un confronto serio della comunità scientifica su questi temi avrebbe un ruolo importante anche per deinfantilizzare una modalità didattica così efficace che tuttavia tendenzialmente (e pregiudizialmente?) viene ritenuta più adeguata ai livelli di istruzione precedenti, e tenuta dunque a margine dei programmi universitari.

Ci sembra importante chiarire, a questo punto, che questa modalità di insegnamento della disciplina non può che essere complementare e integrativa rispetto a quelle considerate più classiche, che non riteniamo certo debbano essere sostituite.

¹² Tra l'altro, una parte non trascurabile dei corsi di laurea in antropologia (come quelli di Milano-Bicocca, che si tengono nel Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa”) sono promossi oggi all'interno di dipartimenti condivisi con queste discipline.

Tuttavia, ci sono degli ambiti e delle realtà in cui il confronto diretto, empirico, di studenti e studentesse sembra essere particolarmente produttivo, tra cui come abbiamo visto il mondo del lavoro e la pratica etnografica (nonché lo sviluppo di uno sguardo riflessivo sul mondo e sulle relazioni) costituiscono esempi particolarmente calzanti.

In una disciplina in cui la pratica e l'esperienza non rappresentano soltanto il fine, ma anche il mezzo per costruire la conoscenza, una prospettiva didattica laboratoriale centrata sul fare (e sulla conseguente riflessione sul fare) offrirebbe agli studenti e alle studentesse l'opportunità di sviluppare, sotto la guida del docente, non solo le conoscenze, ovvero la parte nozionistica del sapere disciplinare, ma anche le abilità che permetterebbero loro di applicare quelle conoscenze alle realtà empiriche con cui si confronteranno, e le competenze che li renderanno capaci di unire saperi, abilità e capacità personali, sociali e metodologiche, per utilizzarle nell'analisi della realtà sociale e per costruire, di conseguenza, la "professionalità" che caratterizzerà il loro lavoro in quanto antropologi e antropologhe.

BIBLIOGRAFIA

- AGAR MICHAEL
1980 *The Professional Stranger: An Informal Introduction to Ethnography*, New York, Academic Press.
- BALDACCI MASSIMO
2004 *Il laboratorio come strategia didattica. Suggestioni deweyane*, in *Dewey e l'educazione della mente*, vol. 49, a cura di Nando Filograsso, Roberto Travaglini, Milano, Franco Angeli, pp. 86-97.
- BENADUSI MARA
2017 *La Scuola in Pratica. Prospettive antropologiche sull'educazione*, Firenze, Editpress.
- BIANCO CARLA
1994 *Dall'evento al documento: orientamenti etnografici*, Roma, CISU.
- BONETTI ROBERTA
2019 *Etnografie in bottiglia. Apprendere per relazioni nei contesti educativi*, Sesto San Giovanni (MI), Meltemi.
2020 *Far volare i banchi. Ripensare l'apprendimento in un'aula universitaria*, Bologna, BUP.
2023 *Antropologia dell'apprendimento come esperienza applicata*, in «Archivio antropologico mediterraneo», a. XXVI, n. 25(1). <<http://journals.openedition.org/aam/7061>>, consultato il 2 maggio 2023. DOI: <<https://doi.org/10.4000/aam.7061>>.
- BONETTI ROBERTA, NATALI, CRISTINA
2024 *La pratica della ricerca antropologica. Strumenti e metodologie*, Roma, Carocci.
- CANEVACCI MASSIMO
2002 *P.J. Didattica etnografica sperimentale*, Roma, Meltemi.

- CAPPELLETTO FRANCESCA (a cura di)
2009 *Vivere l'etnografia*, Firenze, SEID.
- CASTELNUOVO IDA, COGNETTI FRANCESCA, RANZINI ALICE
2016 *Didattica sul campo. Una raccolta di strumenti per lo sviluppo di percorsi didattici innovativi*, I Quaderni di Polisocial n. 5, Milano, Fondazione Politecnico.
- CATALINI ALESSIO
2013 *La didattica dell'antropologia nell'Università italiana*, in «L'Uomo», vol. 1-2, pp. 255-258.
- CIRESE ALBERTO MARIO
2014 *Cultura egemonica e culture subalterne*, Palermo, Palumbo [ed. or. 1973].
- CLEMENTE PIETRO
2013 *Le parole degli altri. Gli antropologi e le storie della vita*, Pisa, Pacini.
2018 *C'è voluto moltissimo pensiero per fare l'antropologia*, in «La Ricerca Folklorica», 2018, vol. 73, n. 2, *Autobiografia dell'antropologia italiana*, pp. 72-82.
- DEI FABIO
2018 *Cultura, scuola, educazione: La prospettiva antropologica*, Pisa, Pacini Editore.
2022 *I turbamenti del giovane Pietro. Per gli 80 anni del professor Clemente*, in «Dialoghi Mediterranei», settembre 2022. <<https://www.istitutoeuroarabo.it/DM/i-turbamenti-del-giovane-pietro-per-gli-80-anni-del-professor-clemente/>>, consultato il 2 maggio 2023.
- DEMETRIO DUCCIO
2000 *Educatori di professione. Pedagogia e didattiche del cambiamento nei servizi extra-scolastici*, Firenze, La Nuova Italia [ed. or. 1990].
- DEWEY JOHN
1949 *Esperienza e educazione*, Firenze, La Nuova Italia [ed. or. 1938].
- FABIETTI UGO
2005 *Antropologia culturale. L'esperienza e l'interpretazione*, Roma-Bari, Laterza.
- FABIETTI UGO, MATERA VINCENZO
1998 *Etnografia. Scritture e rappresentazioni dell'antropologia*, Roma, Carocci.
- FAVA FERDINANDO
2020 *Teaching4Learning nelle scienze umane. Per una fedeltà creatrice nell'insegnare e nell'apprendere*, in *Teaching4Learning@Unipd L'innovazione didattica all'Università di Padova. Teorie, ricerche e pratiche*, a cura di Monica Fedeli, Daniela Mapelli, Carlo Mariconda, Padova, Padova University Press, pp. 317-326.
- FIGLIETTI SILVIA
2010 *Laboratorio e competenze. Basi pedagogiche e metodologie didattiche*, vol. 3, Milano, Franco Angeli.
- FRABONI FRANCO
2004 *Il laboratorio*, Roma-Bari, Laterza.
- GALLINI CLARA, SATTA GINO (a cura di)
2007 *Incontri etnografici: processi cognitivi e relazionali nella ricerca sul campo*, Roma, Meltemi.
- INGOLD TIM
2018 *Anthropology and/as Education*, London-New York, Routledge.
- KILPATRICK WILLIAM H.
1960 *Filosofia dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia [ed. or. 1951].
- KOTTAK CONRAD P., WHITE JANE J., FURLOW RICHARD H., RICE PATRICIA C. (eds.)

- 1997 *The Teaching of Anthropology: Problems, Issues, and Decisions*, Mountain View, Mayfield Pub.
- MADDEN RAYMOND
2010 *Being Ethnographic: A Guide to the Theory and Practice of Ethnography*, London, SAGE.
- MAKARENKO ANTON SEMENOVIC
1977 *Poema pedagogico*, Roma, Editori Riuniti.
- MALIGHETTI ROBERTO
2020 *Antropologia applicata. Problemi e prospettive*, Brescia, Morcelliana Scholè.
- MALIGHETTI ROBERTO, MOLINARI ANGELA
2016 *Il metodo e l'antropologia. Il contributo di una scienza inquieta*, Milano, Raffaello Cortina.
- MANDELBAUM DAVID G., LASKER GABRIEL W., ALBERT ETHEL M. (eds.)
1963 *The Teaching of Anthropology*, Berkeley, University of California Press.
- MATERA VINCENZO (a cura di)
2020 *Storia dell'etnografia. Autori, teorie, pratiche*, Roma, Carocci.
- MATERA VINCENZO, BISCALDI ANGELA
2012 *Il manuale di scienze umane. Antropologia*, Bologna, Marietti.
- MATERA VINCENZO, GIUSTI MARIANGELA
2015 *Il manuale di scienze umane. Antropologia*, Bologna, Marietti.
- MONTESSORI MARIA
1950 *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti.
- NIGRIS ELISABETTA, NEGRI SILVIA C., ZUCCOLI FRANCA (a cura di)
2007 *Esperienza e didattica. Le metodologie attive*, Roma, Carocci.
- PALUMBO BERARDINO
2018 *Lo strabismo della DEA. Antropologia, accademia e società in Italia*, Palermo, Edizioni Museo Pasqualino.
- PAPA CRISTINA
2016 *L'antropologia a scuola e nella formazione degli insegnanti. Le prospettive in Italia*, in «Anuac», vol. 5, n. 2, pp. 41-46.
- PAVANELLO MARIANO
2009 *Fare antropologia. Metodi per la ricerca etnografica*, Bologna, Zanichelli.
- PENNACINI CECILIA
2011 *La ricerca sul campo in antropologia. Oggetti e metodi*, Roma, Carocci.
- PIASERE LEONARDO
2002 *L'etnografo imperfetto: esperienza e cognizione in antropologia*, Roma-Bari, Laterza.
2013 *A scuola. Tra antropologia ed educazione*, Firenze, SEID.
- RAFFAETÀ ROBERTA
2020 *Teaching Anthropology with and to Designers: Notes from the Field*, in «Antropologia», vol. 7, n. 2, pp. 83-104.
- ROBBINS RICHARD H.
2015 *Antropologia culturale. Un approccio per problemi*, Milano, Utet.
- RONZON FRANCESCO
2008 *Sul campo. Breve guida alla ricerca etnografica*, Roma, Meltemi.
- SEVERI IVAN
2019 *Quick and dirty. Antropologia pubblica, applicata e professionale*, Firenze, Editpress.

- SEVERI IVAN, TARABUSI FEDERICA
2019 *I metodi puri impazziscono. Strumenti dell'antropologia e pratiche dell'etnografia al lavoro*, Ogliastro Cilento, Licosia.
- SIMONICCA ALESSANDRO
2011 *Antropologia dei mondi della scuola. Questioni di metodo ed esperienze etnografiche*, Torino, CISU.
- TASSAN MANUELA
2020 *Antropologia per insegnare. Diversità culturale e processi educativi*, Bologna, Zanichelli.
- TESTA EUGENIO
2006 "Armungia" *Stage e paese: messa in scena, apprendistato e didattica dell'antropologia*, in «Lares», vol. 72, n. 1, pp. 61-84.
- TURNER VICTOR
2013 *Dal rito al teatro*, Bologna, Il Mulino [ed. or. 1982].
2014 *Antropologia dell'esperienza*, Bologna, Il Mulino [ed. or. 1986].
- VIETTI FRANCESCO
2019 *Aspettando Teaching Cultures. Prospettive pedagogiche e pratiche didattiche per un'antropologia come esperienza*, in «Antropologia», vol. 6, n. 2, pp. 151-167.
- ZECCA LUISA
2016 *Didattica laboratoriale e formazione. Bambini e insegnanti in ricerca*, Milano, Franco Angeli.