



Laboratori dal mondo

Percorsi di antropologia e attività per la promozione dell'interculturalità alla scuola primaria

Sara Romanelli

**MATERIALI
DIDATTICA**

Erickson

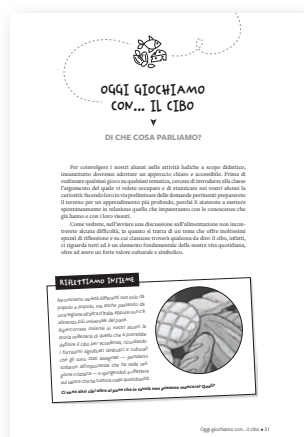
IL LIBRO

LABORATORI DAL MONDO

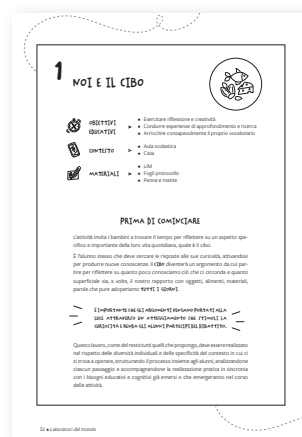
Il bambino o la bambina che inizi oggi a frequentare una scuola italiana si troverà a vivere una realtà sfaccettata, composta da persone provenienti da luoghi, contesti e tradizioni fra loro anche molto distanti. Avvicinare i più piccoli alla bellezza del confronto tra culture è lo scopo di questo volume, pensato per supportare educatori e insegnanti nell'introduzione di una prospettiva interculturale e antropologica nelle classi di scuola primaria.

«Antropologia» vuol dire, letteralmente, «studio dell'uomo»: di tutti gli uomini, in ciò che hanno di simile e di diverso.

Il testo è diviso in due parti: una prima parte teorica, dedicata all'illustrazione dei fondamenti della disciplina e delle strategie che si possono utilizzare per integrare l'interculturalità nella prassi didattica; e una seconda parte più pratica, in cui vengono presentati materiali e suggerimenti per attività ludiche, dibattiti e percorsi di riflessione sui grandi temi dell'antropologia (il cibo, l'abbigliamento, il linguaggio...). Particolare attenzione, nelle attività, è dedicata alla problematizzazione — e alla riscoperta — del quotidiano: perché rivolgere uno «sguardo antropologico» sul mondo non vuol dire soltanto imparare qualcosa che non si sapeva, ma anche guardare il noto con occhi nuovi.



Introduzione alla sezione «Oggi giochiamo con... il cibo»



Scheda per l'adulto «Noi e il cibo»



Scheda per l'adulto «Mi sento giallo!»



«Lo sguardo dell'antropologo»

L'AUTRICE



SARA ROMANELLI

Antropologa di formazione, dopo gli studi universitari a Bologna ha frequentato un master all'Università di Barcellona, in Spagna. Ha poi studiato in Argentina e tenuto lezioni di antropologia applicata all'Università di Iquique, in Cile. Da otto anni è insegnante nella scuola primaria pubblica italiana. La promozione di percorsi e attività interculturali è una componente essenziale della sua prassi docente.

€ 19,50

www.ericsson.it

INDICE

- 7 Premessa
- 9 Introduzione
- 13 Cap. 1 Perché fare antropologia a scuola
- 21 Cap. 2 Per una didattica interculturale
- 29 Bibliografia
- 31 Le attività
- 33 Oggi giochiamo con... il cibo
- 47 Oggi giochiamo con... i vestiti
- 61 Oggi giochiamo con... il linguaggio
- 75 Oggi giochiamo con... i numeri
- 89 Oggi giochiamo con... le immagini
- 103 Oggi giochiamo con... le emozioni

Introduzione

In che tipo di realtà sociale e scolastica viviamo al giorno d'oggi? In che modo il variopinto mondo della scuola affronta la composizione altrettanto sfaccettata dell'attuale società multiculturale e multi-etnica e le sue continue evoluzioni? Come viviamo noi, in prima persona, la diversità che ci circonda, e come si riflette, questa diversità, nelle classi della scuola in cui lavoriamo?

Queste, e altre simili, sono domande importanti, che ci sarà sicuramente capitato di porci. Nella classe della scuola primaria nella quale lavoriamo come docenti o come educatori di certo saranno presenti bambine e bambini che appartengono a una cultura diversa dalla nostra; negli ultimi decenni, infatti, nelle classi delle scuole pubbliche italiane, dal nord al sud del Paese, sono arrivati moltissimi alunni provenienti dalle culture dei più diversi e lontani Stati del mondo.

Quando parliamo di «cultura», «etnia», «popolo» dobbiamo prestare molta attenzione alla terminologia che usiamo, e a come la applichiamo alla nostra realtà. Se, ad esempio, parliamo di «etnia» o usiamo l'aggettivo «etnico» dobbiamo chiarire immediatamente un concetto importante. L'aggettivo «etnico» ha alle spalle una lunga storia semantica, e la maggior parte delle persone ne fraintende il significato. L'antropologia se ne è servita a lungo, dalle sue origini alla fine dell'Ottocento. Con il passare del tempo, però, la disciplina stessa ha rivisitato e trasformato il significato del termine, adeguandolo a una visione contemporanea che potesse racchiudere e rappresentare i rapporti reali, vivi e continui tra i diversi gruppi umani, i processi storici e le dinamiche di potere, passando anche attraverso una ridefinizione del concetto di identità. Come recita l'Enciclopedia Treccani:

Il gruppo etnico viene percepito nell'immaginario collettivo come un aggregato sociale omogeneo, i cui membri condividono una cultura, una storia, una lingua, un territorio, una religione ecc. e rivendicano per questo una identità comune. Molti studiosi — principalmente antropologi culturali e storici — hanno viceversa sottolineato il carattere arbitrario e costruito delle appartenenze etniche, evidenziando i fenomeni politici che sono alla base della nascita dei gruppi etnici. Più che una comune «sostanza», gli appartenenti a un gruppo etnico condividerebbero una contrapposizione con altri gruppi etnici o nazionali.¹

¹ Enciclopedia Treccani, voce *Etnia*, <https://www.treccani.it/enciclopedia/etnia/> (consultato il 29 marzo 2022).

Occorre, dunque, concentrarsi non sugli aspetti statici, ma sulla continua risemantizzazione degli astratti confini identitari e dell'appartenenza sociale e culturale. Nell'immaginario comune le persone vengono spesso definite ed etichettate a seconda della loro provenienza geografica o, per l'appunto, etnica. La diversità e l'etnicità, temi dibattuti dalle scienze sociali, sono presenti anche all'interno di quelle stesse comunità che si trovano ad essere in minoranza rispetto a un altro gruppo prevalente o più numeroso, e che noi — dal nostro punto di vista — definiamo spesso «diverse». L'individuo, nel suo contesto di vita, è immerso in un processo di continua negoziazione del suo ruolo e della sua identità già all'interno del gruppo sociale di appartenenza. Non dobbiamo quindi pensare al «diverso», nel senso di «straniero», come a un soggetto passivo, appartenente a culture immobili, dotate di norme e di confini rigidi, nelle quali l'individuo può solamente reiterare determinati comportamenti o rispettare determinati ruoli.

Migliaia di persone ogni anno giungono in Europa dai loro Paesi d'origine per i motivi più diversi: perché nel loro Paese è in corso una guerra, o si vive in condizioni precarie e malsicure; ma anche per motivi di natura economica o di sicurezza personale, per mancanza di lavoro, per ricongiungersi con la propria famiglia, per ragioni ambientali. I flussi migratori sono fenomeni demografici e sociali di lunga data, complessi e articolati da analizzare e le cui caratteristiche sono in continua mutazione. Per soggiornare o risiedere nel nostro Paese regolarmente, gli immigrati di norma devono aver ottenuto un visto. Tale documento può essere ufficialmente richiesto per visita, per affari, per motivi di studio o di lavoro o per ricongiungimento familiare. Diverso è invece il caso della richiesta di asilo politico, definito dall'articolo 14 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo del 10 dicembre 1948: alla persona che chiede asilo politico non occorre un visto ufficiale di ingresso, ma all'ingresso nel territorio nazionale le va riconosciuto, previa sua richiesta, uno specifico status giuridico.

Per quanto riguarda i minori, con riferimento specifico alla scolarizzazione — ed è questo il tema che qui ci interessa —, per lo Stato italiano è diritto di ogni bambina e bambino ricevere un'istruzione. La legge italiana prevede che, per coloro che hanno meno di quattordici anni all'arrivo, il permesso di soggiorno venga consegnato ai genitori; se la persona ha più di quattordici anni di età il permesso può esserle consegnato direttamente. In mancanza di documentazione la scuola di arrivo iscrive comunque il minore straniero, poiché la posizione di eventuale irregolarità in materia di documentazione personale non influisce sull'esercizio del diritto all'istruzione.

La realtà sociale italiana è mutata in misura considerevole dagli anni Sessanta ad oggi, e ciò si deve anche all'importante fenomeno migratorio che si è verificato in questi ultimi decenni. Le prime ondate migratorie, iniziate tra il 1960 e il 1980, hanno visto l'arrivo di persone provenienti in gran parte dal continente africano e dall'America Latina; nel periodo della seconda ondata migratoria, negli anni 1980-2000, sono giunte in Italia persone provenienti perlopiù dal continente asiatico, dall'Africa sub-sahariana, dall'Europa dell'Est e dai Paesi affacciati sul Mediterraneo, come Marocco, Tunisia e Libia. Attualmente le migrazioni continuano e si diversificano; il nostro Paese viene spesso percepito dai migranti come un ponte geografico tra il continente africano o i Paesi dell'Asia Minore e i Paesi del nord Europa.

I bambini e i ragazzi figli di migranti o recentemente giunti in Italia sono coloro che in maniera più diretta e attiva si troveranno a confronto con la diver-

sità culturale del nostro Paese; partecipando all'educazione e alla vita scolastica, infatti, si inseriscono in un contesto sociale variegato, mutevole, in continua trasformazione. Uno dei temi cari agli studi antropologici e sociologici, e che spesso si deve affrontare quando si parla di integrazione culturale, è proprio quello delle dinamiche sociali tra gruppi umani, dei conflitti legati al fenomeno migratorio, dell'acutizzazione (in alcune aree) degli etnocentrismi e dei conflitti etnici. Possono presentarsi, in questo senso, le situazioni più varie, che spaziano dalla pacifica convivenza e dalla piena integrazione socio-culturale tra le diverse popolazioni o etnie alla tacita tolleranza, fino a episodi in cui emerge un vero e proprio razzismo nei confronti dell'altro.

Il bambino o la bambina che inizia a frequentare una scuola italiana si troverà immerso/a in una realtà quantomeno sfaccettata, composta da più individui diversi tra loro e provenienti da luoghi, tradizioni e magari anche culture molto distanti. Ma la scuola stessa, lungi dal subire o dal voler appianare questa diversità, ha scelto di fare dell'interculturalità un principio tanto finale quanto metodologico, come si legge nel documento MIUR *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*.

La scuola italiana sceglie di adottare la prospettiva interculturale — ovvero la promozione del dialogo e del confronto tra le culture — per tutti gli alunni e a tutti i livelli: insegnamento, curricoli, didattica, discipline, relazioni, vita della classe. Scegliere l'ottica interculturale significa [...] non limitarsi a mere strategie di integrazione degli alunni immigrati, né a misure compensatorie di carattere speciale. Si tratta, invece, di assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una concezione dinamica della cultura, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folklorizzazione. Prendere coscienza della relatività delle culture, infatti, non significa approdare ad un relativismo assoluto, che postula la neutralità nei loro confronti e ne impedisce, quindi, le relazioni.

Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare i conflitti che ne derivano.

La via italiana all'intercultura unisce alla capacità di conoscere ed apprezzare le differenze la ricerca della coesione sociale, in una nuova visione di cittadinanza adatta al pluralismo attuale, in cui si dia particolare attenzione a costruire la convergenza verso valori comuni (MIUR, 2007, pp. 8-9).

In questo senso, un'iniziativa che un insegnante deve di certo intraprendere consisterà nel lavorare quotidianamente insieme agli alunni con l'obiettivo di renderli consapevoli della loro unicità e identità, dei loro pregiudizi verso la propria e le altrui culture e delle loro differenze individuali e culturali. Può sembrare un compito semplice, ma non lo è affatto: richiede apertura mentale, senso critico, capacità di analisi dei contesti economici, sociali e culturali, capacità empatiche e di dialogo e padronanza delle metodologie rivolte allo sviluppo dell'inclusività. Il docente deve riuscire a far comprendere ai bambini che non esiste una cultura migliore, superiore, più efficace di un'altra, e che ciascuna cultura è sempre immersa in un mondo fatto di diversità, di una molteplicità di soggetti e di pratiche.

La cultura di appartenenza di ogni bambina e bambino deve essere messa a confronto con le altre, facendo riferimento perlopiù a quelle presenti in classe, se si vuole svolgere qualche attività che interessi e coinvolga concretamente il gruppo degli studenti e che si possa applicare al loro contesto quotidiano di vita. Il confronto e l'educazione interculturale sono metodologie importantissime

per lo sviluppo dell'integrazione e della convivenza, e le culture rappresentate in classe dovrebbero sempre essere spiegate, narrate, apprese. Uno degli insegnamenti che deriva direttamente da un lavoro del genere è che tutte le culture pensano di essere migliori rispetto alle altre, il che ci porta a supporre che, in fondo, tutti gli etnocentrismi siano uguali. Si deve fare il possibile per creare un ambiente interculturale creativo, propositivo e educativo, in cui il ragazzo o la ragazza diventi consapevole di ciò che pensa in merito alla propria identità e a quelle — tutte diverse — degli «altri».

Per creare un ambiente inclusivo e positivo noi, in quanto docenti, possiamo percorrere diverse strade. In classe si può lavorare in ambito interculturale, con giochi, proposte pratiche, ricerche: attività che devono sempre essere dirette, introdotte e approfondite dall'insegnante e insieme a lui/lei.

In virtù delle riforme in merito all'autonomia scolastica, i singoli istituti hanno la possibilità di includere nel proprio curriculum discipline che nei vecchi curricula scolastici non erano presenti: come si legge nella Legge 15 marzo 1997, n. 59, l'autonomia di ciascun istituto «si sostanzia nella scelta libera e programmata di metodologie, strumenti, organizzazione e tempi di insegnamento, da adottare nel rispetto della possibile pluralità di opzioni metodologiche, e in ogni iniziativa che sia espressione di libertà progettuale, compresa l'eventuale offerta di insegnamenti opzionali, facoltativi o aggiuntivi e nel rispetto delle esigenze formative degli studenti».

Ora, dunque, è l'educatore che ha l'opportunità e il compito — ma anche la responsabilità — di progettare e di gestire il percorso formativo e scolastico dei propri alunni, che propone approfondimenti e percorsi didattici specifici e rende sempre più interdisciplinare la conoscenza, in modo tale da promuovere nei discenti lo sviluppo di competenze differenziate e un apprendimento autonomo e responsabile, permettendo loro di imparare a progettare attività e formulare da sé ipotesi, in collaborazione con il gruppo classe.

Dati questi presupposti, e sfruttando virtuosamente tale margine di autonomia, l'antropologia può senza timore inserirsi nel curriculum formativo delle nostre scuole pubbliche e diventare una delle possibili scelte educative, in quanto strumento utile ai bambini per scoprire i concetti di diversità, cultura, integrazione e per approfondire la conoscenza del mondo intorno a loro. Si possono, e si devono, attivare percorsi interdisciplinari che alimentino negli studenti — attraverso un approccio di tipo multiculturale, purtroppo ancora oggi molto raro nel mondo della scuola — una visione a tutto tondo del mondo e della società.

È in tale direzione che intendono muoversi le proposte illustrate in questa guida, che, pur pensate per poter essere adattate in base alla classe reale nella quale lavoriamo, si rivolgono in maniera preferenziale agli alunni dell'ultimo biennio della scuola primaria.

Perché fare antropologia a scuola

L'antropologia è, senza ombra di dubbio, una delle discipline che maggiormente aiutano a sviluppare uno sguardo critico e consapevole sui mutamenti del nostro mondo. I bambini e i giovani sono i soggetti più sensibili ed esposti ai continui cambiamenti culturali, tecnologici e relazionali che caratterizzano la nostra epoca; e la società globalizzata di oggi esige, in particolar modo da chi in essa si trova a crescere, capacità critica e disponibilità a adattarsi tanto alle evoluzioni tecnologiche quanto alle nuove dinamiche relazionali — spesso di tipo conflittuale — tipiche dei molteplici mondi culturali nei quali siamo immersi.

Negli ultimi decenni, l'uso massiccio delle tecnologie digitali e dei social network ha modificato le relazioni interpersonali all'interno delle comunità nelle quali trascorriamo il nostro tempo; i ragazzi possono accedere a un vastissimo patrimonio di informazioni, vedere migliaia di immagini e vagliare quantità sterminate di dati servendosi esclusivamente del telefono cellulare. Queste opportunità, agendo in modo sinergico tra loro, hanno determinato e determinano, su più livelli, conseguenze culturali, comunicative e sociali da non sottovalutare.

Tale continua metamorfosi coinvolge anche il mondo della scuola: le pratiche didattiche tradizionali sono state rivisitate in quanto inadatte alla nuova società digitale, ed è ormai compito del sistema scolastico favorire la familiarizzazione con le nuove tecnologie e sviluppare negli alunni quelle «competenze digitali» ormai imprescindibili per l'apprendimento, per l'inserimento nel mondo del lavoro e per la partecipazione alla vita stessa della società. Il ministero dell'Istruzione ha redatto, in connessione con la Legge 107/2017, il Piano Nazionale per la Scuola Digitale (PNSD), che presenta una scuola trasformata, contestualizzandola nella società digitale e globalizzata di oggi. L'istituzione «scuola» viene percepita come spazio aperto per l'apprendimento e la crescita personale, apprendimento che avviene lungo tutto l'arco della vita — il cosiddetto «*lifelong learning*» — e in tutti i contesti, formali e non formali. Si tratta di un cambiamento radicale per il sistema scolastico italiano: in un periodo storico fortemente critico, la didattica a distanza (DAD) e la didattica digitale integrata (DDI) hanno reso possibile la continuità didattica e il funzionamento della scuola e del sistema educativo nel suo complesso. Così la modalità di apprendimento digitale è entrata con prepotenza nelle nostre vite scolastiche, trasformando in profondità la didattica tradizionale in presenza, ma anche rendendo possibile un'integrazione tra discipline e approcci diversi e tra tradizione e innovazione.

Attivare percorsi di educazione interculturale nelle scuole di ogni ordine e grado è, a mio parere, di primaria importanza al fine di soddisfare un bisogno educativo che spesso rimane inascoltato, di preparare i futuri cittadini a riconoscere le diversità e i valori e a osservare, rilevare e risolvere situazioni di conflitto, di coltivare e promuovere valori di tolleranza e di riconoscimento dei diritti umani universali. Le competenze che si svilupperanno in attività come quelle proposte in questa guida didattica sono, inoltre, strettamente connesse al riconoscimento dei valori della democrazia e alla prassi del confronto.

Come iniziare a pensare e a organizzare progetti di intercultura nella nostra classe? Prima di concentrarsi sulle attività vere e proprie si dovrà analizzare la composizione del gruppo di lavoro, nonché capire se nella classe sono presenti dinamiche conflittuali o forme di pregiudizio nei confronti degli alunni stranieri o appartenenti a qualche minoranza. Occorre, poi, ascoltare con attenzione le parole degli alunni, anche quelle che per gioco o durante la giornata scolastica si dicono tra loro, e saperle valorizzare e riconoscere. Possiamo inoltre proporre delle riflessioni sui temi delle discriminazioni e dell'inclusione, con l'obiettivo di ridurre il pregiudizio verso la diversità e di introdurre gli alunni al valore di quest'ultima come opportunità educativa di crescita personale e di dialogo.

Nell'ambito del percorso didattico si dovranno definire insieme agli insegnanti i ruoli e le regole del lavoro sul gruppo classe. Sarà utile ascoltare e analizzare le aspettative dei docenti sugli argomenti che verranno trattati e cercare di realizzare il progetto ponendosi obiettivi educativi e didattici comuni a tutti i docenti interessati; il lavoro sinergico e propositivo dell'intera équipe educativa, infatti, fa sì che i bambini percepiscano di trovarsi in un clima fecondo di fiducia e di ascolto, e questo li spingerà ad aprirsi maggiormente alle nuove e interessanti tematiche.

Nel nostro Paese, il 2017 è stato un anno decisivo per il rapporto tra antropologia e mondo dell'istruzione. In quell'anno, infatti, tale disciplina, poco conosciuta fuori dal contesto universitario o specialistico, è diventata rilevante, in quanto indicata tra i requisiti di base per diventare docenti nella scuola pubblica italiana: il DLgs n. 59 del 13 aprile 2017 ha stabilito che l'antropologia costituisce uno dei quattro ambiti disciplinari, insieme alla pedagogia, alla psicologia e alla didattica, nei quali chi vuole accedere alla professione di docente deve aver obbligatoriamente acquisito determinate conoscenze, quantificate sotto forma di crediti formativi. Tutti gli atenei italiani sono stati chiamati ad avviare decine di corsi di antropologia culturale, tarati su misura per offrire i crediti richiesti per accedere ai percorsi abilitanti. Improvvisamente l'antropologia è uscita dal suo stato di relativo «anonimato» ed è entrata a far parte a tutti gli effetti delle discipline cardine dei percorsi riguardanti l'istruzione e l'educazione.

Esplorare il mondo dell'antropologia è un modo per arricchire il proprio bagaglio culturale e una strategia per uscire dal nostro «guscio» e volgerci alle altre società e alla diversità con uno sguardo più consapevole, preparato e curioso. Oltre a guardare verso l'esterno e verso gli Altri, però, impariamo a guardare noi stessi: fare antropologia è anche sviluppare capacità di autoanalisi, imparare a volare per un po' al di fuori del nostro io e delle nostre idee e convinzioni e a osservarci con gli occhi di un estraneo che ci incontra per la prima volta.

Le conseguenze dei fenomeni globali delle migrazioni sulle culture e sui sistemi istituzionali — i quali non sono altro che riflessi della nostra società e del nostro modo di pensare — rappresentano solamente uno dei molti aspetti che l'antropologia aiuta a indagare e analizzare. Le sfaccettature interne alle istituzioni

come la scuola pubblica sono tante, e spesso hanno a che fare con aspetti che per la maggior parte delle persone risultano difficili da vedere o da comprendere, perché lo sguardo si è abituato a notare solo determinati dettagli e prassi, a darli per scontati e ad avere una visione di insieme standardizzata, data dall'idea che una certa istituzione funzioni in un determinato modo e che così debba essere. Questo atteggiamento nel tempo diventa un «habitus» mentale, che finisce con l'impedire una visione più realistica, dinamica e attuale di ciò che istanze e fattori come «diversità», «intercultura», «accoglienza», «inclusione» significano e delle loro potenzialità trasformative nel mondo della scuola.

Cos'è l'antropologia?

L'antropologia è la scienza che studia l'uomo, nei suoi aspetti sociali, culturali e fisici. Il termine deriva dal greco *ανθρωπολογία*, composto da *άνθρωπος* (*anthropos* = «uomo») e *λόγος* (*logos* nel senso di «discorso, studio»).

Quando iniziamo a esplorare una disciplina nuova dobbiamo porci alcune domande preliminari; per iniziare a parlare di antropologia, dunque, avremo bisogno innanzitutto di capire quali siano le origini della disciplina e in quale contesto essa sia nata.

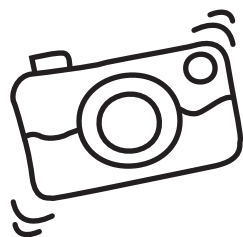
Da un certo punto di vista, non sarebbe sbagliato affermare che l'antropologia, intesa come esigenza conoscitiva umana e bisogno o ricerca di un senso, sia sempre esistita. La cultura è sempre stata una parte costitutiva dell'essere umano, tanto importante quanto la sua struttura biologica o psichica. In ogni epoca l'uomo si è interrogato sulla sua esistenza, sul senso del suo essere nel mondo, sulla sua natura biologica e sociale, sulla sua identità. La storia che stiamo per raccontare, quindi, ha avuto inizio molto tempo fa.

Da sempre le società e i gruppi umani si sono identificati attraverso specifiche caratteristiche, distinguendosi rispetto ad altri gruppi umani, prossimi o lontani nel tempo e nello spazio. Da sempre si sono interrogati sull'identità delle culture geograficamente vicine a loro, così come da sempre hanno scelto modalità peculiari come costitutive della loro identità sociale. Per capire però quando nasce l'antropologia quale la conosciamo oggi, cioè — usando termini occidentali — come disciplina accademica e scientifica, dobbiamo concentrarci sull'Europa del XVIII secolo. Diversi autori fanno risalire la nascita della disciplina all'anno 1799, quando nacque a Parigi la «Société des Observateurs de l'Homme». La sua fondazione avvenne per iniziativa di Louis-François Jauffret (1770-1850), un giovane professore di scienze naturali, che fu in seguito il segretario permanente della neonata società di studi. Oltre a Jauffret altri membri del mondo della scienza, come Joseph de Maimieux e Roch-Ambroise Cucurron Sicard, contribuirono alla nascita di questo nuovo settore intellettuale. Jauffret raccolse intorno a sé un gruppo di scienziati e accademici che si sentivano eredi dello spirito culturale dell'Illuminismo e di quello scientifico e rigoroso dell'*Encyclopédie*. In un suo scritto, divenuto in seguito famoso e citato nel libro di Fabietti *Storia dell'antropologia*, Jauffret afferma:

Che cosa c'è di più adatto per illuminare i punti più oscuri della storia primitiva che il paragonare al tempo stesso sia i costumi, sia le abitudini, sia il linguaggio, sia l'industria di diversi popoli? E cosa c'è di più ricco di soddisfazioni che il dedicarsi a questa attività e stringere, per così dire, legami di conoscenza con un numero infinito di popolazioni che meritano così poco l'ingiurioso disprezzo che noi abbiamo per esse? (cit. in Fabietti, 1991).

Bibliografia

- Berti E. e Bombi S. (2004), *La psicologia e lo studio del bambino*, Milano, Petrini.
- Bolognesi I. e Di Rienzo A. (2007), *Io non sono proprio straniero*, Milano, FrancoAngeli.
- Calzi A. (1999), *L'interculturalità nella scuola elementare*, Verona, Editrice Missionaria Italiana.
- Canevaro A. e Ianes D. (2002), *Buone prassi di integrazione scolastica*, Trento, Erickson.
- Ceraolo A. (2011), *Emozioni e intercultura*, «Quaderni di Intercultura», anno III.
- Consiglio dell'Unione Europea (2018), *Raccomandazione del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, «Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea» C 189/7, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=RO> (consultato il 29 marzo 2022).
- Dei F. (2018), *Cultura, scuola, educazione: la prospettiva antropologica*, Pisa, Pacini.
- Dewey J. (2004), *Democrazia e educazione*, Milano, Sansoni [ed. or. 1916].
- Fabietti U. (1991), *Storia dell'antropologia*, Bologna, Zanichelli.
- Favaro G. (1992), *Il mondo in classe*, Brescia, Edizioni Nicola Milano.
- Gobbo F. (1996), *Antropologia dell'educazione*, Milano, Unicopli.
- Goffman E. (1997), *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, Il Mulino.
- Goleman D. (2011), *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, Milano, Rizzoli.
- Luperini R. (2006), *Giochi d'aula*, Milano, FrancoAngeli.
- Miltenburg A. e Surian A. (2002), *Apprendimento e competenze interculturali*, Verona, Editrice Missionaria Italiana.
- MIUR (2007), *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_intercultura.pdf (consultato il 29 marzo 2022).
- Pink S. e Howes D. (2010), *The future of sensory anthropology/The anthropology of the senses*, «Social Anthropology», vol. 18, n. 3, pp. 331-340.
- Portera A. (2000), *Educazione interculturale nella teoria e nella pratica*, Padova, Cedam.
- Tessaro F. (2002), *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Roma, Armando.



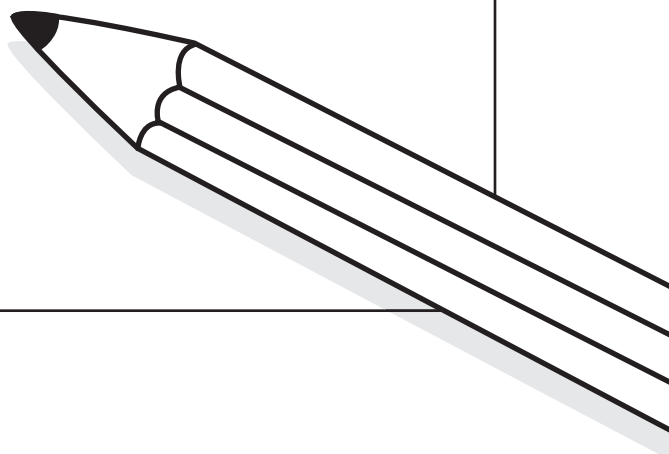
LO SGUARDO DELL'ANTROPOLOGO

Anni fa passeggiavo nel cortile del museo Inca di Cuzco, in Bolivia. Seduta sul pavimento di ciottoli del cortile dell'antica struttura coloniale c'era una ragazza che tesseva con il suo telaio. La tessitura, nella sua accezione tradizionale, è uno dei mestieri più importanti della gente del luogo, e più nello specifico del popolo Quechua.

Per secoli, le donne quechua hanno tramandato di generazione in generazione l'arte della tessitura, e i tessuti che ne risultano sono tuttora meravigliosi. Per queste persone tessere non è una semplice occupazione, bensì un'arte di cui si servono per preservare e trasmettere la loro cultura, la storia del loro popolo, le sue simbologie e le sue tradizioni.

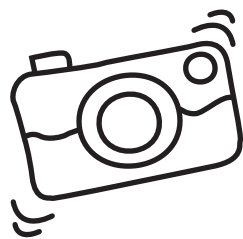
I tessuti raccontano di mitologie, di animali e di eroi, attraverso motivi in cui troviamo geometrie ricorrenti, simboli antropomorfi, animali, colori precisi, linee. Ogni elemento racconta antiche leggende, miti di fondazione del popolo, eventi storici, il rapporto tra l'uomo e la natura.

Ciò che indossiamo non è mai neutro, sterile, casuale. Contiene un messaggio, un racconto, e sta a noi imparare ad ascoltare quello che vuole raccontarci.



APPUNTI

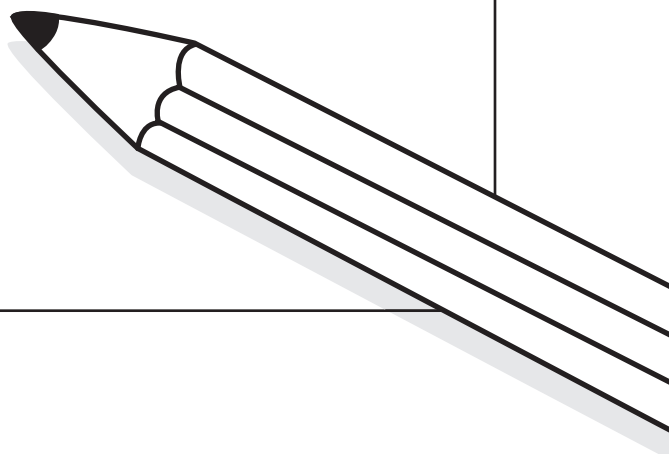




LO SGUARDO DELL'ANTROPOLOGO

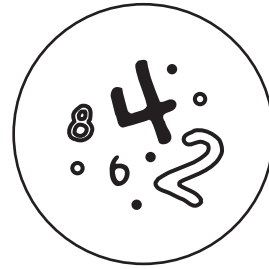
Tra le prime testimonianze certe dell'utilizzo di concetti numerici nell'antichità vi sono le tavole numeriche babilonesi, elenchi di numeri utilizzati per calcoli astronomici e di agrimensura — ovvero per misurare le superfici agrarie e i terreni coltivabili — risalenti al X secolo a.C., e il *Sulvasutra* indiano, di datazione incerta, ma comunque anteriore al VI secolo a.C.

Nelle culture più antiche, come quelle primitive e dell'Età del Bronzo, per rappresentare le quantità si faceva ricorso a una tecnica grafica che prevedeva l'uso di tacche o segni semplici (simili a delle I) da incidere su supporti rigidi, come corna di animali o tavolette di argilla. Ciascun segno corrispondeva per convenzione a una determinata quantità; incidendo un certo numero di tacche si poteva, dunque, tenere il conto della quantità di cereali raccolti o immagazzinati, del bestiame scambiato, delle merci barattate, dei propri beni.



APPUNTI

2 OROLOGI, RIGHELLI, BILANCE...



OBIETTIVI EDUCATIVI

- ▶ Confrontarsi con posizioni diverse
- ▶ Condurre esperienze di approfondimento e ricerca
- ▶ Sviluppare un'attitudine riflessiva nei confronti del quotidiano



CONTESTO

- ▶ Aula scolastica



MATERIALI

- ▶ Fogli protocollo a righe
- ▶ Penne e matite
- ▶ LIM

PRIMA DI COMINCIARE

Continuiamo a lavorare sull'importanza dei numeri: ora che hanno imparato a riconoscerli nel mondo intorno a loro, gli alunni dovranno capire quanto — e in che modo — vengono usati per svolgere una qualsiasi attività o per realizzare un qualsiasi oggetto. In questo caso, vi propongo di cominciare non dall'astratto bensì dal concreto: se iniziate chiedendo ai bambini di elencare tutti gli **STRUMENTI DI MISURAZIONE** che vengono loro in mente e a che cosa serve, sarà più naturale e semplice far dire a loro a che cosa quegli strumenti servono, e di conseguenza che cosa non si riuscirebbe a fare — o se non altro non si riuscirebbe a fare nel modo corretto e sicuro — senza i numeri e i sistemi di misurazione (nemmeno una torta!).

SARANNO GLI ALUNNI A TROVARE, FACENDO RIFERIMENTO AGLI STRUMENTI DI MISURAZIONE CHE LORO STESSI HANNO INDIVIDUATO, LE ATTIVITÀ PER CUI ESSI RISULTANO IMPRESCINDIBILI, SVILUPPANDO IN TAL MODO UN ATTEGGIAMENTO ATTIVO E PRATICO NEI CONFRONTI DELLE CONOSCENZE E DEI CONCETTI DA ACQUISIRE.