CARTOGRAFIE SOCIALI
Rivista di sociologia e scienze umane
Anno V/VI, nn. 10-11, novembre 2020, maggio 2021

Direzione scientifica
Lucio d'Alessandro e Antonello Petrillo

Direttore responsabile
Arturo Lando

Redazione
Elena Cennini, Anna D'Ascenzio, Marco De Biase, Giuseppina Della Sala, Eugenio Galioto, Emilio Gardini, Fabrizio Greco, Luca Manunza

Comitato di redazione
Marco Armiero (KTH Royal Institute of Technology, Stockholm), Tugba Basaran (Kent University), Nick Dines (Middlesex University of London), Stefania Ferraro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, Napoli), Marcello Maneri (Università di Milano Bicocca), Önder Özhan (Università di Ankara), Domenico Perrotta (Università di Bergamo), Federico Rahola (Università di Genova), Pietro Saitta (Università di Messina), Anna Simone (Università Roma Tre), Ciro Tarantino (Università della Calabria)

Comitato scientifico
Fabienne Brion (Université Catholique de Louvain – la-Neuve), Nadia Carlomagno (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Alessandro Dal Lago (Università di Genova), Davide De Sanctis (Università degli Studi Federico II – Napoli), Didier Fassin (Institute for Advanced Study School of Social Science, Princeton), Domenico Fruncillo (Università degli Studi di Salerno), Fernando Gil Villa (Universidad de Salamanca), Akhil Gupta (University of California), Michalis Lianos (Université de Rouen), Marco Martiniello (University of Liège), Laurent Mucchielli (CNRS – Centre national de la recherche scientifique), Salvatore Palidda (Università di Genova), Michel Peraldi (CADIS – Centre d'analyse et d'intervention sociologiques), Andrea Rea (Université libre de Bruxelles), Stefania Tondo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli)

"Cartografie sociali" is a peer reviewed journal

IL FATTO SOCIALE TOTALE

Voci dalla pandemia tra capitale e vita

MIMESIS

SUOR ORSOLA
UNIVERSITY PRESS

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 45,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:
ordini@mimesisedizioni.it
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:
MIM Edizioni Srl, Via Monfalcone 17/19
20099 – Sesto San Giovanni (MI)
Unicredit Banca – Milano
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Cartografie sociali è una rivista promossa da URiT, Unità di Ricerca sulle Topografie sociali.

Direzione e Redazione della rivista hanno sede
presso l'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa
Via Suor Orsola 10 – 80132 Napoli (Italy)
www.unisob.na.it
cartografiesociali@unisob.na.it
cartografiesociali.rivista@gmail.com

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
SUOR ORSOLA
BENINCASA
FACOLTÀ DI
SCIENZE
DELLA FORMAZIONE

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857571874
Issn: 2499-7641

© 2020 – MIM EDIZIONI SRL
Via Monfalcone, 17/19 – 20099
Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Registrazione Tribunale di Napoli n. 37 del 5 luglio 2012

INDICE

Editoriale: un fatto sociale totale?
Il ruolo dei sociologi al tempo della pandemia
di Antonello Petrillo 7

L'emergenza pandemica in una società neoliberale.
La contraddizione fra libertà e sicurezza e la regolazione del benessere collettivo
di Emiliano Bevilacqua e Angelo Salento 27

Nei territori dell'incertezza: pandemia, città, periferie
di Agostino Petrillo 41

La pandemia, dal "ritorno dello stato" all'emergenza del pubblico
di Alberto De Nicola 59

Pianificare nell'incertezza: forme di razionalità e forme di vita
di Gabriele Pasqui 73

L'alleanza degli atomi.
Crisi pandemica e risposte sociali locali nel tempo del distanziamento
di Pietro Saitta 89

La cura del rischio.
La pandemia come fatto sociale totale e "soggetto imprevisto"
di Anna Simone 103

L'economia del virus Covid-19: innovazioni e criticità nel mercato del lavoro e nelle forme dell'occupazione in Italia
di Davide Bubbico e Guido Cavalca 115

How are Sub-Saharan trans-migrants originally based in Italy affected by the Covid-19 pandemic, and what implications for ethnographic research?
di Gilles Reckinger 133

Liminal spaces of migrant reception in times of crisis
di Mattias De Backer e Alessandro Mazzola 143

Pandemia tra cura e investimento capitalistico
di Elisabetta Della Corte 157

Covid-19 and the live music sector.
Coping Strategies and Forgotten Professions
di Alessandro Mazzola e Marco Martiniello 165

La didattica di quarantena ci renderà immortali
di Nicola Perugini 179

Una notte in cui brillano tutte le stelle"?
Tecnologia e scuola al tempo della covid-19:
un commento da una ricerca in corso
di Elena Alessiato 189

La spagnola: madre di pandemie
di Annibale Cogliano 205

Elena Alessiato

"UNA NOTTE IN CUI BRILLANO TUTTE LE STELLE"? Tecnologia e scuola al tempo della COVID-19: un commento da una ricerca in corso

Abstract:

The COVID-19 pandemic has had a huge impact on all the fields and activities of our social life. In particular, the school has been strongly affected by the use of the technology for the distance learning. The paper presents the first results of a survey conducted on teachers and students of two high schools in the Turin area about their reactions towards the massive use of the technology during the pandemic 2020. Beside ambiguous feelings of scepticism and pragmatism what clearly emerges is the perception of the social function of the school.

Keywords:

Digital Skill, Digital Teaching, Digital Didactics, Digital School, Social Education

1. *Introduzione. La scuola al tempo del Coronavirus*

Uno dei settori pesantemente colpiti dalle misure di contenimento epidemiologico attivate per fronteggiare l'emergenza della COVID-19 è stato quello della scuola. Le attività scolastiche in tutto mondo sono state sospese o reinventate, arrivando a coinvolgere quasi un miliardo di discenti. In Italia le scuole di primo e secondo grado, oltre che le Università, sono rimaste chiuse per tutto il tempo del lockdown, dagli ultimi giorni di febbraio 2020 fino alla fine ufficiale dell'anno scolastico nel giugno 2020, con una breve eccezione rappresentata dallo svolgimento dell'esame di maturità, ridotto a un solo colloquio orale conclusivo. La chiusura delle sole scuole ha coinvolto in Italia circa dieci milioni di studenti, con un effetto di ricaduta profondo sulle famiglie, le dinamiche familiari e la gestione domestica, l'organizzazione del tempo e la combinazione con il lavoro, a sua volta spesso riversato sulle tecnologie e trasformato in *home working*.

Nei mesi di chiusura delle aule l'attività didattica è stata trasformata in Didattica a Distanza (DAD), lasciando ai docenti un ampio margine di discrezionalità sulle modalità di interpretare la formula. Le differenze sono state forti anche tra i diversi livelli della formazione, visto che l'interazione con la rete e i dispositivi elettronici è necessariamente molto diversa tra i bambini di scuola primaria e i ragazzini di scuola secondaria di primo grado, che richiedono spesso l'assistenza di un adulto, e studenti della scuola secondaria di secondo grado, dove vi è un maggior margine di autonomia e dunque anche maggiori possibilità di utilizzo e gestione. Gli esiti sono stati differenziati in conseguenza di un grande numero di variabili, che la situazione di emergenza ha fatto emergere ed evidenziato nel loro peso: dalla dotazione tecnologica delle singole scuole al livello di preparazione e aggiornamento digitale degli insegnanti, dalla buona volontà dei singoli docenti ai sistemi infrastrutturali differenziati per aree geografiche, regioni e realtà locali, dall'età degli alunni al livello di coinvolgimento delle famiglie fino alle differenze nella disponibilità dei dispositivi digitali.

Come per molti altri aspetti del nostro vivere, anche in relazione all'istituzione scolastica COVID-19 ha agito come amplificatore di questioni e problemi già aperti e catalizzatore di fenomeni e tendenze già in corso. Da allora il tema del ruolo della tecnologia nella scuola e nelle attività formative è diventato centrale e urgente.

Esso si è ripresentato all'avvio del nuovo anno scolastico, in condizioni di prudenza che prevedono una integrazione tra didattica in presenza e didattica a distanza, secondo formule di didattica *blended*, cioè mista o integrata, che ogni istituto scolastico ha avuto facoltà di approntare. Il processo di trasformazione è in pieno corso e promette soluzioni di innovazione, sperimentazione e creatività ancora da portare a termine e ottimizzare. Un buon punto di partenza è in ogni caso provare a riflettere su quel che l'esperienza COVID-19 ha fatto emergere negli attori del "mondo scuola" rispetto all'introduzione, anche forzata, delle tecnologie nella didattica e nell'apprendimento. Fotografare quel che è stato permette di fare tesoro di quel che in quell'esperienza non ha funzionato, indica gli eventuali punti di forza che si sono magari inaspettatamente manifestati, o così sono stati percepiti, e consente di costruire un primo termine di paragone utile a suggerire cosa migliorare, a indicare quel che va integrato o sostituito, a ipotizzare percorsi di consolidamento. Soprattutto serve a dirci a che punto siamo veramente, al di là delle retoriche narrative, e ci aiuta a capire verso quali obiettivi vogliamo andare, al di là di diagnosi apocalittiche o promesse palingenetiche.

2. *Inquadramento: un progetto sulla capacità digitale*

Il presente contributo fornisce un primo commento a una selezione di dati tratti da una campionatura svolta sul tema del rapporto degli attori della scuola a livello liceale con la tecnologia e sulla loro reazione all'impiego potenziato di essa anche in sede scolastica in occasione dell'emergenza COVID-19.

Il quadro nel quale i questionari sono stati concepiti è costituito da un progetto svolto all'interno della piattaforma di ricerca dell'Università Suor Orsola Benincasa di Napoli sul tema dell'interazione e integrabilità tra saperi umanistici e nuove tecnologie. All'interno di questo orizzonte il progetto cerca di mettere a fuoco la nozione di "capacità digitale" intesa come aggiornamento del modello del *Capability Approach* al nostro mondo digitale.

Osservata da questo punto di vista, la situazione emergenziale dovuta all'epidemia ha fornito uno straordinario scenario di sperimentazione e ha rappresentato – non solo per la scuola – un banco di prova della "capacità tecnologica" delle singole persone coinvolte come dei sistemi e delle infrastrutture. Quella situazione è stata indagata mediante lo strumento dei questionari, integrati, nel caso di una realtà scolastica, dal metodo narrativo dei commenti aperti, nel caso dell'altra, da una tavola rotonda con il Dirigente Scolastico e i docenti sollecitati a commentare i dati o intervenire, in modo integrativo o critico, sui contenuti dei questionari e sulle questioni correlate.

Le realtà coinvolte sono state due Istituti di istruzione secondaria di secondo grado della zona torinese. Si è trattato dell'Istituto Albert Einstein di Torino (LE) e del Liceo Newton di Chivasso (LN)[1].

I questionari preparati sono stati rivolti sia a docenti sia a studenti così da coinvolgere entrambe le sponde del "sistema scuola". Costruiti con reciproca corrispondenza e omogeneità, il questionario fornito ai docenti prevedeva 17 domande, quello ai ragazzi 16.

I questionari sono stati sottoposti tramite il programma Moduli della Piattaforma Google-Suite tra la seconda metà di giugno e la prima metà di luglio 2020, dunque al termine dell'anno scolastico 2019/2020, per essere ripresi, nel caso del Liceo Einstein, agli inizi dell'anno scolastico successivo. Su questa base notiamo che la percentuale di adesione ai questionari è stata limitata ma, a giudizio dei Dirigenti scolastici dei due istituti, "buona".

Nel Liceo Newton hanno risposto 61 docenti su 98 (62,2% del totale) e 170 studenti su 779 (21,8% del totale). Nel liceo Einstein hanno risposto 52 docenti

1 Per la collaborazione e per aver reso disponibile la raccolta dati si ringraziano il prof. Marco Chiauzza e la prof. Stella Daffarra, rispettivamente Dirigente Scolastico e Animatore Digitale del Liceo Einstein, il prof. Doriano Felletti, Dirigente Scolastico del Liceo Newton, e la prof. Simonetta Sabello.

su 120, pari al 43,3% del totale, e 330 studenti su 1400, pari al 23,57%, suddivisi nelle seguenti quote: 115 unità per il biennio, 145 per il secondo biennio (classi III e V), 70 per le classi V in uscita. A questi si aggiungono 270 studenti che hanno risposto al questionario alla riapertura delle scuole a ottobre 2020 e un'ottantina di studenti di primo anno, ai quali, sempre nell'ottobre 2020 (dunque al momento del loro ingresso nella realtà liceale dopo la conclusione del percorso superiore di primo grado) sono stati rivolti dei quesiti specifici in considerazione della loro diversa età, maturità ed esperienza. Il totale, che costituisce la base di rilevazione della ricerca al presente stadio, è pari a un campione complessivo di 113 docenti e 855 liceali tra i 15 e i 18 anni.

I risultati dei due Licei risultano appaiati e questo permette di assumere la base d'indagine rappresentata dai due Istituti come un campione omogeneo capace di fornire una prospettiva unitaria sul tema indagato.

I questionari, raccolti e presentati con il titolo di "Indagine su didattica a distanza, capacità digitale e pensiero critico", sono stati pensati per raccogliere, in una prima sezione, dati relativi al rapporto e all'uso degli strumenti elettronico-digitali da parte di docenti e studenti. In questa sede, considerando il carattere ancora in corso della ricerca, sono presentati gli esiti più strettamente connessi con l'esperienza della DAD per come è stata vissuta in occasione dell'emergenza pandemica della primavera 2020 al fine di rilevare reazioni e criticità. Questi dati sono intesi a costituire la base sulla quale andrà a collocarsi, in un secondo turno di considerazioni, la riflessione sull'atteggiamento e la dotazione cognitiva di base assunta dai giovani verso la tecnologia. Sia per motivi di spazio sia per il carattere non ancora concluso della ricerca, è qui presentata una selezione di dati con l'intento di fornire un saggio dello studio e insieme alcuni input di riflessione su un tema che, ne siamo convinti, ha un'importanza strategica e culturale direttamente proporzionale ai dissidi e confronti che suscita.

3. *I dati. Una selezione*

3.1. *Dalla parte dei docenti*[2]

Sulla base dei dati raccolti si registra tra i docenti una valutazione tendenzialmente positiva della didattica digitale, o meglio della possibilità di

2 Si segnala che, al fine di far emergere lievi ma significative differenze tra i dati della classe docente dei due Licei, i dati sono qui forniti distinti per i due istituti. In considerazione della sostanziale omogeneità rilevabile tra le risposte degli studenti, e anche per motivi di spazio, si è invece scelto di presentare qui accorpati i dati loro relativi.

ricorrere alla DAD in un tempo d'emergenza in cui altrimenti l'attività scolastica avrebbe dovuto interrompersi del tutto. I docenti rilevano che essa «ha aiutato a non perdere il contatto continuo con gli allievi» ma anche che «è stata un banco di prova».

C'è, dunque, una positività condizionata di valutazione, almeno tra i docenti che si sono prestati all'esperimento e che forse erano quelli già più positivamente orientati verso la tecnologia. Tanto è vero che la maggior parte di coloro che hanno risposto (LE 84,6% - LN 90,2%) ha affermato di aver già impiegato in passato gli strumenti tecnologici, benché in modalità "tradizionali" come l'uso di materiale scaricato da internet (LE 70,5% - LN 81,8%) e la proiezioni di slide (LE 77% - LN 69,1%).

È sensato immaginare che l'uso di programmi didattici più specifici e mirati sia stata per molti una novità, o una possibilità non praticata, e questo rende la misura della forte sollecitazione rappresentata per il mondo della scuola dalla sospensione delle attività in presenza. Come ha rilevato un docente del LN e confermato un docente del LE, «la situazione di emergenza ha costretto molti docenti a un aggiornamento forzato». Per taluni è stata una scoperta anche piacevole di strumenti che prevedono di continuare a usare. Per altri è stata un'esperienza nuova ma ansiogena a causa della brusca constatazione, causata dall'impatto emergenziale, di dover misurare la propria impreparazione alla tecnologia e un corrispondente senso di inadeguatezza, che ha ingigantito le difficoltà pratiche. Tra coloro che «hanno dovuto svolgere uno sforzo sovrumano per cercare di acquisire una competenza in campo informatico», che di partenza non c'era, si sono registrati i risvolti più frustranti e demotivanti, che spingono a considerare la DAD come un «sistema di rattoppo», utile nell'emergenza, ma che non si avvicina minimamente alla didattica di classe e che rende anche difficile valutare quale sia il nesso tra lo sforzo speso e i risultati ottenuti.

Il tema della valutazione è in effetti un nodo che si è presentato anche a livello ministeriale in occasione degli Esami di Stato 2020. La difficoltà riguarda sia il piano tecnico, coinvolgendo un ampio spettro di domande (come accertare la validità di esami scritti, quali strumenti di controllo a distanza si possono attivare, sotto quali tutele giuridiche sia per la privacy dell'esaminando sia per la validità della prova?) sia quello più propriamente didattico: come valutare in modo oggettivo lo studente in una situazione di distanziamento che implica anche occasioni di distrazione, diseguaglianza, difficoltà di controllo, sovraccarico emotivo, limiti espositivi?

Già la restituzione di queste prime opinioni lascia intendere che varie sono state le reazioni alla forzatura indotta dalla pandemia. Nel caso del LE una porzione consistente di docenti (55,8%) ha dichiarato di aver cer-

cato di mantenere il più possibile la continuità metodologica delle lezioni in presenza: la continuità da un lato è comoda, dall'altra ispira maggiore sicurezza. Una buona percentuale (40,4%) ha cercato di adattare i tempi e i modi della didattica alla situazione e alle esigenze dei ragazzi. Nel LN le percentuali sono inverse, registrando un 37,7% a favore della continuità e un 55,7% a favore dell'adattamento. Il dato si riconferma anche nel quesito relativo alle tipologie di materiale didattico impiegato durante la DAD, dove una percentuale tra il 60,7% del LN e il 50% per LE dichiara di avere utilizzato materiale appositamente pensato per la situazione di didattica distanziata, mentre le percentuali maggiori si registrano in relazione al ricorso a pratiche già comprovate (uso di materiale scaricabile dalla rete, uso di materiale preparato dall'insegnante e condiviso con i ragazzi).

Come rileva un docente, la valutazione della DAD e dei suoi eventuali futuri impieghi dovrebbe tenere conto anche della diversità delle discipline, così come delle reazioni delle diverse classi e ai diversi strumenti utilizzati. La DAD non può, insomma, essere – per parafrasare una frase filosofica famosa – una "notte in cui tutte brillano tutte le stelle". La sollecitazione pone difficoltà di rilevazione e quantificazione ma è utile a ricordare la necessità di differenziare il fenomeno così da evitarne facili demonizzazioni e altrettante esaltazioni. Il monito della diversificazione si esplicita nel rilievo posto da alcuni docenti sulla difficoltà che il ricorso al digitale può comportare soprattutto per le materie umanistiche, che rischiano di essere quelle più sfidate o impreparate.

Sullo sfondo delle domande si affaccia il tema dell'importanza dell'interazione ragazzi-docenti, tanto più in un momento di spaesamento collettivo che certamente non ha risparmiato i più giovani, per i quali la scuola rappresenta un obbligo magari fastidioso ma anche una pratica rassicurante, una convenzione stabilizzatrice, un punto di riferimento. Vedremo che è una percezione che i ragazzi hanno avuto ben chiara, e che passa certamente in prima istanza attraverso il rapporto con i loro insegnanti.

Questi punti – dalle difficoltà di valutazione alla diversificazione delle esperienze di didattica digitale, dall'aspetto relazionale sacrificato alle difficoltà di adattamento didattico – vanno tenuti in considerazione per poter recepire in maniera ponderata la valutazione complessiva che i docenti hanno dato della capacità dei ragazzi di reagire all'esperienza tecnologica emergenziale (quesito n. 5): rileva una sostanziale positività il 67,3% dei docenti del LE, che sale all'86% nel caso del LN. La parte mancante della percentuale è occupata da giudizi che registrano le difficoltà dei ragazzi in termini di interesse e coinvolgimento: nel LN la percentuale del 12% è graduata tra negativo, molto negativo e indifferente, e si spinge nel LE a superare il 30% complessivo.

Nel tentativo di specificare questa rilevazione il quesito successivo (n. 6 - figure 1 e 2) provava a misurare la reazione dei ragazzi all'esperienza della DAD nella percezione dei docenti. Qui le esperienze tra i due istituti sembrano essere state diverse.

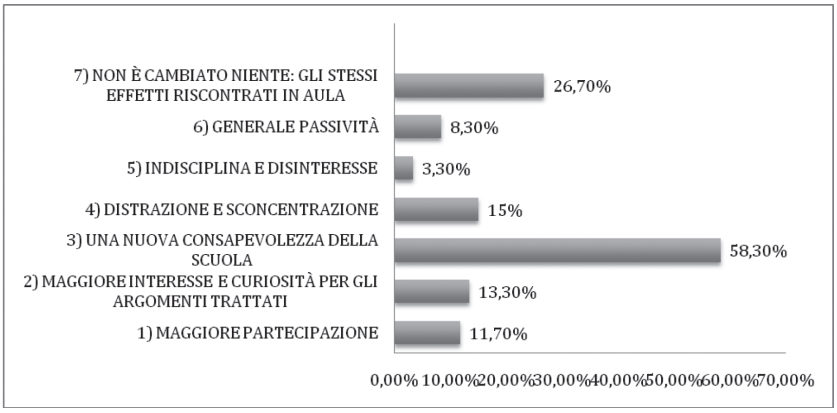


Figura 1. Reazione dei ragazzi alla DAD nella percezione dei docenti (Liceo Newton)

Nel caso del LN si registra una sostanziale specularità tra i dati che attestano una maggiore partecipazione (11,7%) e maggiore curiosità dei ragazzi (13,3%), quelli che registrano distrazione e "sconcentrazione" (15%) e generale passività (8,3%), infine il dato che annota una sostanziale continuità nel senso del "non è cambiato niente" (26,7%). In questa "continuità" rispetto alla scuola in presenza si riproducono anche le disparità di apprendimento e dunque di valutazione: dall'osservazione di un professore del LN emerge che gli studenti motivati in presenza hanno riprodotto il medesimo atteggiamento di partecipazione nella distanza e, così, viceversa per gli studenti disinteressati, che «nonostante dispositivi di ultimo livello e buone connessioni, hanno riferito di "continui" problemi di connessione».

L'osservazione introduce un tema e ne complica un altro, entrambi fatti emergere dai docenti nel dialogo aperto e connessi con la disponibilità di strumenti tecnologici: da un lato è il problema delle capacità infrastrutturali di un Paese, ove si misura capillarità della rete, volumi di traffico, distribuzione di apparecchi ed è un tema di politica pubblica; dall'altro quello della diseguaglianza, intercettato come uno dei rischi maggiori di una tecnologia lasciata a se

stessa, senza adeguate politiche di supporto e infrastrutturali, perché rischia di accentuare il divario tra chi può permettersi tecnologia di buon livello e chi no. Al contempo, come l'osservazione citata suggerisce, la disponibilità di strumenti non è ancora w o di un sicuro apprendimento[3].

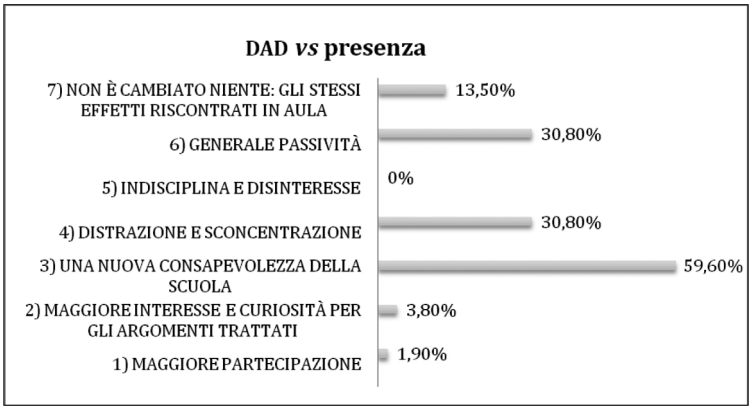


Figura 2. Reazione dei ragazzi alla DAD nella percezione dei docenti (Liceo Einstein)

Al LE i dati possono sembrare meno confortanti, se si guardano le valutazioni medie negative in merito al coinvolgimento dei ragazzi, all'attenzione mostrata, alla capacità di mantenere la concentrazione e l'interesse (3,8% e 1,9%), quelle che registrano una situazione di diffusa e generale passività (30,8%) accanto alla constatazione del "come prima" (13,5%), fino a quelle che riscontrano distrazione e non concentrazione (30,8%). Spiccano in entrambi i casi i due dati estremi, che sono allineati: da un lato il dato minimo tra lo 0% del LE e il 3,3,% (2 docenti su 60) che registra la combinazione di disinteresse e indisciplina, dall'altro il dato massimo (LE 59,6% - 58,3% LN) che misura una nuova consapevolezza nella percezione del ruolo della scuola, il quale si esplica primariamente nella funzione di socializzazione della scuola come luogo fisico di incontro e aggregazione. Un dato che risuona speculare nella percezione dei ragazzi.

Sollecitati a prevedere l'andamento della metodologia didattica, i docenti rispondono che anche per il "dopo emergenza" (non potendo davvero intuire una soglia temporale per il "dopo COVID-19") prevedono una crescente integrazio-

3 Entrambi i temi, delle infrastrutture e della eguaglianza/diseguaglianza legata ai *digital divides*, meritano un'attenzione focalizzata che si riserva ad altre sedi e interventi. Basti qui solo questo cenno.

ne tra presenza e digitale (tra il 75% del LE e l'85% del LN), anche se un non trascurabile numero di docenti (25% del LE, che si abbassa al 14,8% nel LN) pensa che l'emergenza sia stata una parentesi destinata a chiudersi.

Questo dato sembra andare in contrasto con la percentuale molto alta non di gradimento ma di riconoscimento dell'utilità della tecnologia impiegata nella didattica: è questo un dato omogeneo tra i due Licei che si attesta intorno a una media dell'85% (LE 88,5% - 83,6% LN), a cui si devono aggiungere le percentuali del 7,7% nel caso del LE e dell'11,5% nel LN che si spingono a riconoscerne "l'indispensabilità".

Per quanto impegnativa l'emergenza sia stata, la valutazione dei docenti (come anche degli studenti) sulla preparazione della propria scuola a gestirla è in generale molto positiva, con percentuali graduate tra l'apprezzamento moderato, buono ed eccellente.

D'altra parte le risposte degli studenti esprimono grandi attese verso la scuola ed è questo, forse, uno dei dati più positivi che emerge dal questionario.

3.2. *Dalla parte degli studenti*

Il questionario sottoposto agli studenti prevedeva domande uguali per tutte le classi e gli indirizzi. I dati raccolti nei due Licei vengono presentati aggregati. Ha senso farlo perché, con la differenza di punti percentuali trascurabili e tranne rare eccezioni, essi risultano omogenei[4].

Interpellati, gli studenti dichiarano (figura 3) che l'esperienza COVID-19 ha inciso sul loro rapporto con le tecnologie nel senso di aver aumentato il tempo di utilizzo e incrementato la percezione della loro utilità per rimanere in contatto con le persone e la realtà intorno (38,6%) e per concludere l'anno scolastico (19,42%), talvolta anche solo per occupare le giornate. Nel LN una percentuale non trascurabile dichiara che il rapporto è rimasto invariato (18%), a fronte di una percentuale residuale nel LE (1%), mentre in entrambi l'eccessiva esposizione tecnologica ha registrato in taluni casi anche una sorta di "ritorsione" o presa di distacco, come se l'esperienza avesse mostrato anche il lato oscuro della tecnologia, manifesto in effetti di stanchezza e difficoltà a concentrarsi (12,40%) o anche a gestire i risvolti di invasività e "disturbo" che l'uso forzato o prolungato di esse può causare (4,68%)[5]. Un abbondante 17% dichiara che a seguito dell'emergenza l'uso delle tecnologie è rimasto invariato e limitato all'essenziale di utilità.

4 Per esigenze di spazio e in ragione della natura ancora aperta della ricerca sono qui presentati i dati più strettamente relativi alla prima "esperienza Covid-19" 2020.

5 Da notare che la valutazione in merito sale nel LE alla percentuale dell'8% in classi del biennio (III e IV).

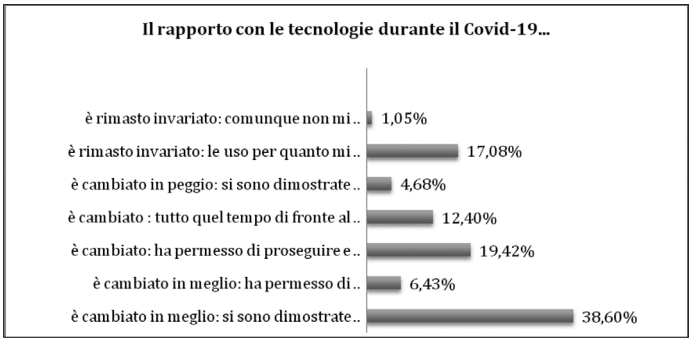


Figura 3. Reazione dei ragazzi alla tecnologia durante la pandemia 2020 (Licei Newton e Einstein)

In merito all'impiego della tecnologia a scuola, quando la scuola si è spostata sul monitor del *device* casalingo, la valutazione degli studenti è articolata, pur mantenendo omogeneità tra i diversi scaglioni d'età. In entrambi i Licei si registra una posizione prevalente di moderata positività.

Il quesito 7) chiedeva ai ragazzi di valutare nel complesso l'esperienza didattica ai tempi del Coronavirus. Data la possibilità di esprimersi con una valutazione da 0 a 10 (con 0 molto negativa e 10 eccellente), il grafico sottostante restituisce la percezione generale (figura 4).

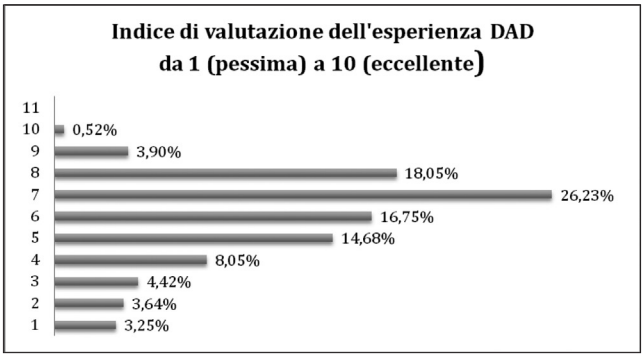


Figura 4. Valutazione complessiva dei ragazzi sull'esperienza DAD durante la pandemia 2020 (Licei Newton e Einstein)

Entrando nello specifico della valutazione (quesito 8 - figura 5), si può notare che lo spettro delle reazioni all'impiego di strumenti tecnologico-digitali a scuola è stato piuttosto variegato, andando dalla tolleranza alla sopportazione, dal sospetto al rifiuto. Solo percentuali intorno al 15% circa esprimono un pieno apprezzamento della DAD, ma la tonalità predominante è quella del senso di mancanza: mancanza della scuola come luogo fisico, di esperienza e incontro, di scambio e relazione, anche di routine ma una routine che è propria del ragazzo, uno spazio "suo" in cui ricadono le esperienze esterne allo spazio familiare e domestico, i rapporti con i coetanei e la relazione con i docenti, l'incontro con gli stimoli delle varie discipline, il raffronto con l'istituzione e l'autorità, se stessi nell'esperienza di queste dimensioni.



Figura 5. Reazione dei ragazzi alla DAD durante la pandemia 2020 (Licei Newton e Einstein)

La previsione dei ragazzi sembra rispecchiare quella dei loro docenti (quesito 9 - figura 6). La maggioranza prevede che la tecnologia entrerà in misura sempre più massiccia e intensa nell'ambito scolastico, senza però poter sostituire né la componente di presenza né quel che la scuola rappresenta *al di là* dei mezzi a cui si affida.

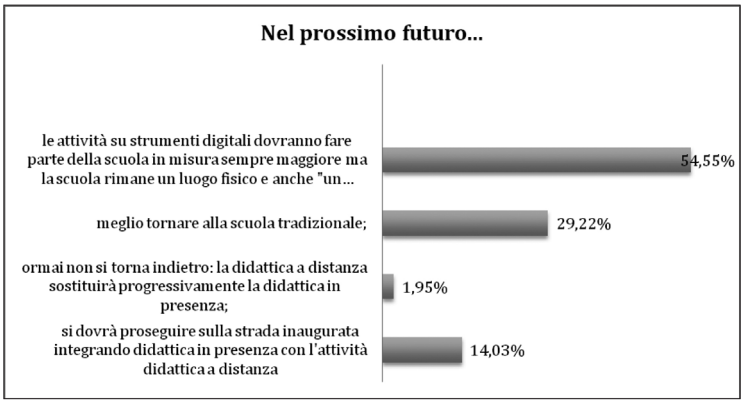


Figura 6. Previsione dei ragazzi sul ruolo della tecnologia a scuola nel prossimo futuro

4. *Conclusioni. La funzione sociale della scuola*

Nella prospettiva del nesso di relazione che lega insieme formazione scolastica e società si possono enucleare dai dati raccolti le seguenti evidenze:

1) quel che emerge con nettezza nella percezione dei ragazzi è il ruolo sociale della scuola, intesa nella doppia direzione di funzione di socializzazione che la scuola svolge e di apporto alla costruzione della relazione sociale. Questa funzione è emersa con peculiare evidenza proprio nel momento della sua mancanza e sospensione. Dall'esperienza di essere stati "privati" della presenza della scuola e della scuola in presenza i ragazzi italiani traggono la scoperta della sua mancanza per le importanti funzioni di incontro e scambio che essa offre. «Va bene la DAD ma la scuola è un'altra cosa», è la risposta espressa più ricorrente. La quale trova sponda nella osservazione di insegnanti che, posti nella medesima speculare condizione di privazione, notano come il "fare scuola" sia molto di più che il "fare didattica" perché coinvolge una sfera ampia di funzioni che ha nella relazione e interazione umana il suo punto di catalizzazione e convergenza, oltre che la sua variabile condizionante.

Osservazioni di questo tipo non solo sono state alla base delle decisioni di pressoché tutti i governi, compreso quello italiano, di riprendere in presenza l'anno scolastico successivo all'emergenza pandemica, pur con un insieme di protocolli speciali, misure di sicurezza e limitazioni, ma dovrebbero an-

dare a orientare le politiche scolastiche e culturali. In tal quadro ci sarebbe da aspettarsi, da un lato, interventi mirati per il potenziamento delle strutture informatiche e digitali, dall'altro rimodulazioni e integrazioni che pensino queste ultime in funzione della "funzione scuola", e non viceversa.

2) Fa riflettere al quesito n. 9) dei questionari sottoposti (figura 6) la percentuale piuttosto alta di studenti che auspica un ritorno alla scuola tradizionale (rispettivamente LE 34% - LN 21,2% - con una media di quasi 30%). Il prosieguo dell'indagine dirà se il dato fotografa una reazione a caldo a uno shock a cui non si era preparati, con la componente di inquietudine e disorientamento che esso ha portato con sé, oppure se è una percezione più profondamente motivata. A quel punto sarà doveroso provare a comprendere dove radica una tale reazione: se nell'inadeguatezza delle modalità, richiedendo pertanto potenziamenti infrastrutturali, aggiornamenti dedicati di competenze e reti di interazione rinnovate, o se nell'incongruenza della tecnologia a stimolare un apprendimento completo che formi non solo studenti ma persone. In questa fase basti osservare una significativa aderenza dei ragazzi ai modelli noti di scuola. Un dato che si presta a una doppia lettura: nel senso di un relativo conservatorismo proprio nelle generazioni che vengono investite della responsabilità di «governare la tecnologia»[6] e costruire il futuro; ma anche di un attaccamento a una realtà, quella scolastica, che occupa un ruolo essenziale nella realtà dei giovani, e che in quest'ottica va quindi sempre trattata.

3) L'osservazione introduce all'ultimo punto rilevabile: il tema cioè, emerso sia nell'autovalutazione dei docenti sia nella percezione degli studenti, della formazione a doppio spettro, ossia non solo dei ragazzi ma anche delle figure chiamate a formare i ragazzi.

Rispetto allo scetticismo legittimamente innescato dall'impiego della tecnologia nel percorso duale di insegnamento e apprendimento, è doveroso non sottrarsi almeno alla formulazione di un potenziale rilievo critico: è la didattica a distanza in sé che provoca gli effetti di "sconcentrazione", distrazione, disagio, inattività, pigrizia e passività non di rado denunciati dai docenti, o è un uso non appropriato, non sufficiente elastico e agile o creativo degli strumenti della didattica digitale?

Qui si apre lo spazio per un'autoriflessione di ogni docente in merito al proprio personale rapporto con gli strumenti tecnologici e le loro amplissime potenzialità. Lo spunto chiama in causa il discorso della forma-

6 Così il vicedirettore del Corriere della Sera Daniele Manca ai liceali di Milano nell'ambito del progetto CampBus per avvicinare i ragazzi alla tecnologia: https://campbus.corriere.it/manca-cremona/ (15.10.2020) (ultima visita in data 02.11.2020).

zione "alla" didattica a distanza, da inserirsi nel più ampio quadro della formazione "alla" tecnologia, e la conseguente necessità di un continuo aggiornamento; un punto, tra l'altro, rilevato dai docenti stessi nell'ambito del questionario. Sia la DAD sia la DDI (Didattica Digitale Integrata) sollecitano i docenti a incorporare nella loro professionalità strumenti nuovi e farne un uso corrispondente sia alle esigenze di rendimento curricolare sia a quelle di apprendimento specifico dei ragazzi. Emerge in primo piano il tema dell'aggiornamento della classe docente, che può rappresentare un obbligo – come qualcuno ha rilevato – «faticoso ma indispensabile». L'obbligo fa pur salva l'autonomia del docente nello stabilire le modalità dell'insegnamento in maniera confacente alle sue individuali abilità e attitudini e senza sacrificare la componente della scuola eccedente il livello strumentale-mediale, ossia il piano dei mezzi funzionali a soddisfare certi bisogni e rispondere a certe necessità, ma impossibilitato a esaurire gli uni e saturare le altre. Sul piano pragmatico-didattico si pone la domanda dei modi in cui la tecnologia debba arrivare alla scuola: tramite la professionalizzazione tecnologica dei docenti o percorsi esterni di aggiornamento affidati a terzi?

Alcuni disallineamenti rilevati nei dati (tra una sostanziale valutazione positiva dell'impiego degli strumenti digitali nella didattica e la constatazione di effetti anche negativi nella ricezione e nei comportamenti dei ragazzi) si possono, forse, spiegare sia in relazione ai tempi di adattamento che ogni processo impone e richiede, sia con il riferimento a una utilità che, almeno in questa fase, sembra accettata *sub specie emergientiae*, mentre fa più fatica a essere ricondotta alla normalità, ove questa "normalità" è vista per lo più come "altra", essendo quella rappresentata dalla scuola "classica". Forse proprio questa visione di ciò che è "classico" è in via di trasformazione in questo nostro tempo e, se è così, vale certamente la pena di intavolare tentativi seri e plurali di ripensare le modalità di erogazione della didattica, pur nella salvaguardia del principio per cui l'attività formativa e scolastica è (e crediamo debba rimanere) una "funzione pubblica" e non un mero "servizio" ipotecato a piattaforme commerciali e compagnie di servizi digitalizzati.

Riferimenti bibliografici

AA.VV., 2020, *La scuola a casa*, numero speciale della collana «Essere a scuola» (marzo 2020), Brescia, Morcelliana; al link: http://www.morcelliana.net/essere-a-scuola/3887-essere-a-scuola-fascicolo-speciale-la-scuola-a-casa.html (ultimo accesso 21.11. 2020).

Fondazione Agnelli, 2020, *Oltre le distanze. Idee e azioni per una scuola più inclusiva*, Torino, Fondazione Agnelli; al link: https://lab.gedidigital.it/gedivisual/2020/oltre-le-distanze/ (ultimo accesso 19.01.2021).

Mantegazza R., 2020, *La scuola dopo il Coronavirus*, Roma, Castelvecchi.

SIREM [Società Italiana di Ricerca per l'Educazione Mediale], 2020, *Compendio per la didattica a distanza ai tempi del Covid-19*; al link: https://www.sirem.org/la-sirem-per-la-didattica-a-distanza-ai-tempi-del-covid-19/ (ultimo accesso 08.01.2021)

Finito di stampare
nel mese di maggio 2021
da Geca Industrie Grafiche – San Giuliano Milanese (MI))