

Dalla didattica on line alla scuola estiva: il punto di vista della generazione Dad

Mirca Montanari*

Riassunto

Durante la pandemia, gli ambienti digitali della Dsd/Did e dell'e-learning hanno profondamente impattato i contesti scolastici, provocando un radicale cambiamento e una rapida evoluzione dei processi di insegnamento-apprendimento. La Dad/Did, quale innovativo strumento di apprendimento digitale che ha promosso il rinnovamento della didattica, è stata oggetto, insieme alla scuola estiva, di un'indagine esplorativa condotta su un campione di studenti della scuola secondaria di secondo grado. Ne sono scaturite riflessioni, considerazioni e posizioni, anche critiche, che senza alcuna pretesa di esaustività, possono rappresentare alcune voci della generazione Dad.

Parole chiave: pandemia; Dad/Did; scuola; apprendimento; indagine.

From online education to summer school: the point of view of the Dad generation

Abstract

During the pandemic, the digital environments of Dad/Did and e-learning have deeply impacted school contexts, causing a radical change and a rapid evolution of teaching-learning processes. The Dad/Did, as an innovative digital learning tool that has promoted the renewal of teaching, has been the subject, along with the summer school, of an exploratory survey conducted on a sample of secondary school students. This has resulted in reflections, considerations and positions, even critical, that without any claim to exhaustiveness, may represent some voices of the Dad generation.

Keywords: pandemic; Dad/Did; school; learning; investigation.

I. INTRODUZIONE

La diffusione dello tsunami pandemico del Covid-19, con tutto il suo carico di dolore, di morte e di panico che la nostra società opulenta e

* Università degli Studi della Tuscia (Italia).

socialmente avanzata non è riuscita a neutralizzare, ha portato in tempi rapidissimi, a dei cambiamenti radicali pressoché irreversibili negli stili di vita e nel modus operandi di ogni persona. Tale inedita trasformazione si è imposta, con forza, su ogni condizione umana pre-esistente, alterando le piccole e grandi routine sia individuali, familiari sia collettive.

Nell'epoca post-fattuale, con le *fake news* o i *deep fake* nasce un'*apatia nei confronti della realtà, anzi un'anestesia della realtà*. Solo un doloroso *shock di realtà* riscirebbe a strapparci da questa situazione. La reazione di panico nei confronti del virus si rifà parzialmente a questo effetto scioccante. Il virus restituisce la realtà. La realtà torna a farsi sentire nella forma di un controcorpo virale (Han, 2021: 45).

Per contenere e prevenire il sovraccarico o addirittura il collasso dei sistemi sanitari, molti Paesi, tra i quali l'Italia, hanno imposto, a cavallo tra il 2020 e il 2021, severe misure di isolamento sociale che hanno limitato la mobilità, le relazioni e la libertà personale in nome del dogma della salute (Mori, 2013). Sono stati, quindi adottati rigidi provvedimenti cautelativi su tutto il territorio nazionale ovvero l'isolamento domiciliare, la quarantena dei soggetti esposti, la limitazione degli assembramenti, le restrizioni sugli spostamenti, la chiusura di servizi commerciali non indispensabili e la sospensione delle attività scolastiche e universitarie in presenza con il conseguente, impreveduto e disorientante impatto del distanziamento sociale su tutti i contesti di vita e di relazione. Le restrizioni alla libertà personale, le misure di isolamento per evitare il contagio e non ultimo l'introduzione e l'obbligo del "green pass" (DL 111/21) per accedere a eventi, a strutture, a luoghi pubblici e di lavoro, a spostamenti in Europa, hanno potentemente impattato sulle relazioni interpersonali. Oltre alla preoccupazione per il futuro è emersa, con triste evidenza, la riduzione e la mancanza di contatto sociale e fisico con gli altri, la conseguente e progressiva perdita di spontaneità di gesti istintivi e di rituali affettivi: abbracci e vicinanza prossemica, previsti dalla nostra cultura, vengono subordinati all'emergenza pandemica. L'arrivo del virus nell'età globale (Pulcini, 2009), con tutto il suo carico di paura e panico, ha tendenzialmente accelerato la migrazione alla socialità online rischiando di perdere, da un lato, l'unicità e la ricchezza degli scambi relazionali quotidiani in presenza ma, dall'altro, di scoprire alcuni vantaggi. È possibile mantenere relazioni significative anche a distanza, così come è stato possibile optare per la didattica online (Rivoltella & Rossi, 2019) da parte della scuola italiana tramite l'introduzione della Dad. Nelle ultime *Linee guida ministeriali per la didattica digitale integrata* (DM 39 e 89/2020) alla Dad è stata affiancata la Ddi, ovvero la didattica digitale integrata, introdotta e implementata in ogni ordine scolastico, secondo una logica di complementarietà rispetto alla didattica in presenza. Tale metodologia innovativa di insegnamento-apprendimento, di natura ibrida, ha consentito la progettazione di azioni didattiche integrate, sia in presenza sia a distanza, assicurando accessibilità alle attività proposte e sostenibilità dei ritmi di apprendimento degli studenti (Zambian-

chi, 2020). Il presente contributo socializza le riflessioni, gli atteggiamenti e le valutazioni di un campione di studenti, frequentanti la scuola secondaria di II° grado, inerenti le tematiche della didattica a distanza e quelle della scuola estiva, entrambe iniziative ministeriali legate al superamento dell'emergenza e al potenziamento dei contesti scolastici. A tale proposito, il Miur, nei mesi estivi dell'a.s. 2020/21, si è reso promotore del *Piano scuola estate (2021)* al quale hanno aderito le scuole a titolo volontario. Al fine di consentire il recupero di apprendimenti e socialità, sono state introdotte attività educative estive incentrate su musica, arte, sport, digitale, percorsi sulla legalità, sulla pace e sulla tutela ambientale in modo da potenziare le iniziative formative, accompagnare gli alunni verso l'anno scolastico successivo e offrire loro "un ponte per il nuovo inizio".

2. SCUOLA A DISTANZA E PANDEMIA: UNA MESSA ALLA PROVA

La Dad ha certamente rappresentato una pronta e attenta risposta delle scuole determinando una veloce acquisizione di competenze digitali del personale scolastico e degli studenti, impegnati a co-creare e a co-progettare ambienti di apprendimento personalizzati e liquidi, citando Bauman (2011), senza confini tra il fisico e il digitale. Lo sforzo collettivo dei docenti nel continuare a educare e a istruire, nonostante la chiusura delle scuole, si è intrecciato con la complessità degli atteggiamenti e delle prospettive degli studenti, entrambi accumulati dal dover surrogare la didattica in presenza, in nome dell'educazione alla vicinanza (De Carli, 2020). La scuola a/d casa, nata per colmare l'imprevisto vuoto di presenza tra docenti e alunni, è caratterizzata da diversi e complessi aspetti, anche critici. Venendo meno la frequenza scolastica, il gruppo-classe è rimasto orfano della fondamentale dimensione relazionale che accomuna gli allievi di ogni ordine e grado. La Dad ha certamente permesso di affrontare il drammatico evento epocale pandemico, ma ha altresì rappresentato una barriera alla costruzione della relazione empatica tra insegnante e alunno, tra l'alunno e il gruppo-classe, riducendo l'attenzione e il coinvolgimento emotivo nell'apprendere. La parola e la presenza fisico-emotiva degli insegnanti rappresentano il focus della relazione educativa che, in questo caso eccezionale, viene sacrificata in nome della promozione dei processi di formazione da remoto a scapito della perdita delle suggestive lezioni in presenza e della loro pregnante carica emotiva (Lucangeli, 2019). Il confinamento dovuto all'emergenza sanitaria da Coronavirus ha prodotto il disorientante impatto del distanziamento interpersonale, inopportuno definito sociale, sui processi educativi lasciando vuoto fisico e disagio emotivo, soprattutto nei confronti delle persone vulnerabili e fragili (Vicari & Di Vara, 2021). Fare scuola a distanza, frutto della crudele pedagogia del virus (Sousa, 2020), produce un inevitabile quanto allarmante riverbero sulla vita degli adolescenti, esposti all'esperienza straniente e inattesa del lockdown, depotenziandone le risorse e esasperando in

loro condizioni già presenti come ansia, irrequietezza, isolamento e regressioni. L'impatto prolungato della Dad (Wolf, 2020) sugli alunni favorisce di certo l'acquisizione, in primis, delle competenze digitali, oltre che di quelle trasversali di problem solving e di flessibilità nella fruizione della didattica, ma tende a limitare la portata educativa della scuola come luogo di costruzione di identità e di relazionalità. Solo stando in mezzo agli altri e relazionandosi a loro, è possibile imparare a conoscersi e ri-conoscersi. L'analisi delle conseguenze nell'interruzione dei ritmi socio-emotivi nella vita degli allievi e del confinamento nelle loro esistenze, conduce a osservare con attenzione la complessa mutazione della scuola. I contesti scolastici sono ricettivi ad accogliere e/o subire le trasformazioni, ormai permanenti, riferite alle relazioni sociali tra gli studenti e tra gli studenti e i docenti, oltre ai percorsi di formazione e educazione sempre più vincolati allo sviluppo e all'utilizzo didattico delle tecnologie digitali (De Biase, 2016). La scuola on-line, oltre a aprire la strada alla sperimentazione di nuovi paradigmi didattici, ha consentito agli studenti di confrontarsi con uno stare in classe dinamico e fluido, nella prospettiva della ricerca di esperienze formative motivanti direttamente connesse allo sviluppo di una cittadinanza digitale che non si configuri come mero abbaglio (Gui, 2019). Viene di seguito offerta una viva testimonianza, da parte di alcuni studenti della *generazione dad* che stanno vivendo una vera rivoluzione, come sostiene L. Floridi (Viani, 2021), relativa all'opportunità dell'online e all'uso responsabile del digitale, a patto che siano coniugati al principio dell'imparare insieme.

3. LA RICERCA QUALITATIVA IN PROSPETTIVA EDUCATIVA

La ricerca di tipo qualitativo è risultata la più idonea per sondare i vissuti, le posizioni, i punti di vista di un gruppo di adolescenti riguardo sia l'esperienza della scuola in Dad/Did sia quella della scuola in estate. L'indagine qualitativa di tipo esplorativo, fondandosi sul paradigma fenomenologico-ermeneutico, si pone lo scopo di comprendere singoli eventi o casi mediante interpretazioni volte a coglierne il significato (Cardano, 2011). Secondo tale impostazione non esistono fatti puramente osservabili e registrabili in modo impersonale, ma solo interpretazioni. In tale ottica la categoria della qualità tende a esprimersi nella centralità della dimensione soggettiva degli attori della ricerca (Trincherò, 2002). Nella prospettiva educativa ci si propone di raggiungere una conoscenza che si colloca, quindi, all'interno di un incontro asimmetrico: non esiste parità di condizione tra il ricercatore e i soggetti che ne sono i destinatari, tuttavia si ha la consapevolezza di essere chiamati come parte in causa della ricerca che, dunque, non può che essere qualitativo-esplorativa. Essa pone al centro la dimensione soggettiva degli attori e mira a identificare il significato di determinati comportamenti o discorsi. Cogliere l'essenza semantica è tuttavia possibile se si utilizzano procedure informali ispirate ad alcuni principi guida. Esse, definite qualitative, sono essenzialmente l'osservazione partecipante, l'intervista, il colloquio. Ognuna di queste ha alla sua

base diverse fonti epistemologiche, la prima con radici nell'area etnografica, la seconda in quella sociologica e la terza in quella psicologica. Il materiale raccolto, mediante registrazioni, diventa oggetto di un resoconto che esprime la prospettiva particolare derivante dall'interpretazione del ricercatore che fa chiarezza sui trend emersi. Il suo carattere soggettivo non va, tuttavia, inteso come un limite insuperabile, ma piuttosto come una forma di consapevolezza che spinge a ottenere un rigore sempre maggiore, confrontando ipotesi ed esiti e discutendo all'interno del gruppo dei ricercatori. La ricerca qualitativa (Semeraro, 2014) assume così un carattere particolarmente rilevante nell'ambito delle scienze umane, nello specifico nei processi di partecipazione e cambiamento soggettivo che avvengono nei contesti educativi (Sorzio, 2005). Le proprietà salienti dell'investigazione qualitativa fanno riferimento innanzitutto alla dimensione micro-contestuale di tale indagine basata sull'azione partecipata e relazionale propria del ricercatore. Secondo tale impostazione l'esperienza individuale non è un limite, come di solito accade in altre tipologie di lavoro, ma una risorsa che porta il ricercatore stesso ad assumere un atteggiamento aperto e disponibile, incline all'ascolto mettendo in gioco anche i propri punti di vista. L'impalcatura su cui si struttura il paradigma dell'indagine qualitativa è il concetto di significato. Si potrebbe affermare, addirittura, che l'incontro tra l'intervistatore e l'intervistato possa essere inteso come uno scambio di significati che ciascuno attribuisce alla propria vita, alle situazioni e agli eventi. Parlare e ascoltare, pertanto, equivalgono a costruire una rete di significati che sono connotati ciascuno dall'appartenenza a un comune universo culturale. Le esperienze che sono oggetto di un racconto sono sempre interpretazioni che restituiscono all'intervistatore il modo nel quale quelle esperienze sono state vissute e hanno contribuito a produrre idee, immagini della vita, concezioni di sé stessi in rapporto agli altri.

4. PRESENTAZIONE DELL'INDAGINE ESPLORATIVA

Si è ritenuto opportuno indagare il punto di vista degli studenti relativamente agli aspetti critici e favorevoli riferiti alla Dad-Did (Parisi, 2019) e alla scuola estiva, quali strumenti e modalità privilegiati adottati per realizzare le finalità dell'istituzione scolastica durante l'avvento della pandemia che ha messo duramente alla prova i sistemi di istruzione e di formazione in tutto il mondo. Da qui l'avvio, durante la fine dell'anno scolastico 2020/21, di un'indagine esplorativa tra gli studenti di un istituto di scuola secondaria superiore di 2° grado. Le domande di ricerca che hanno guidato il lavoro sono le seguenti:

- Quale genere di impatto ha avuto l'introduzione della Dad-Did sulla vita scolastica degli studenti?
- Quale intreccio di aspetti favorevoli e di aspetti negativi scaturisce dall'adozione della Dad-Did?
- Come si colloca il Piano Scuola Estate 2021 rispetto alla vita scolastica ordinaria?

4.1. *Partecipanti*

Sono 43 gli alunni, di età compresa tra i 17 e i 18 anni, iscritti alle classi quarte e quinte di un Liceo di scienze umane della provincia di Pesaro e Urbino che hanno dato la loro disponibilità a partecipare all'indagine. Tra i soggetti che hanno aderito liberamente all'indagine esplorativa si rilevano 38 unità di sesso femminile e 5 di sesso maschile, in quanto l'istituto scolastico è rappresentato da un liceo frequentato prevalentemente da studentesse. Al campione indagato, formato da studenti e studentesse dal profilo scolastico costituito dalla regolarità nella frequenza delle lezioni on line e da interesse costante verso la vita di classe, è stato chiesto di esporre, senza incorrere in giudizi e valutazioni di merito, le personali considerazioni e osservazioni, anche critiche. Tutto ciò tenendo conto della propria esperienza, esprimendo liberamente e di getto il proprio pensiero nei riguardi della Dad-Did e del Piano scuola estate del Miur (2021). I partecipanti hanno espresso con coinvolgimento e libertà di espressione le loro riflessioni, idee, punti di vista, impressioni, valutazioni in merito all'oggetto dell'indagine, fermo restando il valore non certamente esaustivo né compiuto dei dati documentati.

4.2. *Strumenti*

Per rispondere alle domande iniziali, si è scelto di realizzare uno studio esplorativo per avvalersi di dati di natura prevalentemente qualitativa. La metodologia di orientamento esplorativo-qualitativo, non fondando la sua validità empirica sull'elevato numero di casi indagati (Trincherò, 2004), è, pertanto, legittimata a sondare un contesto che offre utili spunti di riflessione e di analisi critica. Nello specifico, si è ipotizzato l'utilizzo dello strumento dell'intervista semistrutturata, intesa non come fonte a sé stante, ma come mezzo per valorizzare narrazioni, vissuti, orientamenti e osservazioni critiche. L'intervista era composta da specifiche domande:

- Quali sono gli aspetti favorevoli dell'esperienza della scuola in Dad?
- Quali sono gli aspetti negativi dell'esperienza della scuola in Dad?
- Cosa ne pensi della proposta del Miur della scuola aperta in estate (Piano Scuola Estate 2021)?

4.3. *Analisi dei materiali raccolti*

Le interviste hanno consentito di avviare un primo e fertile dialogo con gli studenti dal quale sono scaturite osservazioni, riflessioni, proposte, criticità e problematicità oggetto di eventuali e ulteriori prospettive di ricerca emergenti in ordine alla "didattica forzata" (Trincherò, 2020) e alla partecipazione scolastica estiva. Per analizzare e valutare, in modo chiaro e accessibile, le risposte degli intervistati si è scelto di concentrare l'attenzione sulla ricorsività di alcuni *topic*, emerse dalle analisi delle deregistrazioni delle interviste, ritenute maggiormente significative sia nell'accezione positiva che negativa. I *topic* individuati sono i seguenti:

1) *Tecnologia* quale dimensione quotidiana imprescindibile alimentata dalla complessa realtà digitale che, mediante l'uso dei device, che proietta bambini, giovani e adulti in un mondo sempre più complesso, interattivo e ricorsivo (Ceruti & Bellusci, 2020).

2) *Dad-Did* come strumenti di conoscenza e di formazione legittimati dall'emergenza sanitaria che, con i suoi limiti e vantaggi, contribuiscono a riprogettare l'innovazione didattica e la *renovatio* culturale, in senso lato (Roncaglia, 2018).

3) *Scuola estiva*, quale inedita possibilità e forma educativa, in contrasto al diritto di tutelare il benessere estivo come valore. Gli studenti fanno appello e invocano l'opportunità di riposo durante l'estate per ritemprarsi dalle difficoltà e dalle problematiche di un anno e mezzo di rimozione delle abitudini scolastiche pregresse, causate dal nuovo contesto pandemico.

Tecnologia

Gli studenti interpellati si sono espressi favorevolmente nei riguardi dell'incremento delle loro abilità tecnologiche che la Dad ha contribuito a potenziare. Il loro apprezzamento si è manifestato in questi termini:

Ho imparato a usare meglio il computer acquisendo maggiori capacità tecnologiche e conoscenze informatiche.

In dad ho imparato a usare la tecnologia, sotto ogni aspetto.

C'è una maggiore conoscenza degli strumenti tecnologici e delle varie piattaforme scolastiche online.

Gli alunni riscontrano, nell'adozione massiva della tecnologia, un beneficio ad ampio raggio in prospettiva innovativa nei confronti dell'istituzione scolastica:

Abbiamo assimilato un nuovo modo di far scuola e avendo provato questo metodo alternativo personalmente credo che si sia dato un nuovo valore a ciò che è la scuola.

Emerge, inoltre, la consapevolezza che l'utilizzo degli apparecchi elettronici (pc, cellulare e tablet) a scopo didattico contribuisce, in generale alla "*modernizzazione delle scuole*".

L'utilizzo dei device ha consentito agli studenti di misurarsi con nuovi strumenti e strategie come chiaramente sottolineato da alcuni.

Ho potuto sperimentare nuovi metodi per prendere appunti tramite il computer riuscendo a stare al passo con i docenti.

Ho imparato e ho conosciuto programmi per fare le presentazioni, nuovi modi con cui inviare i compiti.

Abbiamo potuto imparare a usare strumenti utili, come Google classroom.

Non mancano le rilevazioni critiche riguardo l'uso prolungato della tecnologia, sia durante il tempo scuola sia in orario pomeridiano, che gli studenti hanno sintetizzato in queste affermazioni:

Troppe ore davanti a uno schermo è stressante.

Stare dieci, o anche più, ore al giorno davanti al computer diventa veramente pesante sia fisicamente che mentalmente.

Stando al computer tante ore di fila mi fa sempre male la testa.

Ogni giorno terminate le videolezioni avevo problemi fisici e spesso mi facevano male gli occhi.

Ci si stanca di più, perché si sta sempre davanti ad un computer.

Emergono le difficoltà di accessibilità e di attenzione durante le lezioni provocate dall'uso dei mezzi digitali:

Ci sono molte più distrazioni nel corso della giornata.

Non riuscendo a stare concentrata, posso distrarmi molto facilmente con tutto essendo a casa.

Si hanno difficoltà nel seguire le lezioni, nel rimanere concentrati.

Dalle risposte emergono, inoltre, i frequenti disagi causati dalle problematiche di ordine tecnico che compromettono l'attenzione durante lo svolgimento delle lezioni.

Le lezioni sono più difficili da seguire, spesso a causa della mancanza o della scarsità di connessione.

La mancanza di mezzi tecnici, come una buona connessione, non può garantire delle lezioni fluide e non interrotte.

Non si riesce a seguire bene per vari problemi di connessione, ma anche perché a casa non si è stimolati come a scuola.

È complicato seguire le spiegazioni da casa, a causa di distrazioni o problemi tecnici.

A causa di problemi di connessione spesso non riesco a seguire bene le lezioni e facevo, quindi, difficoltà a concentrarmi.

Gli studenti lamentano, in modo consapevole, come la tecnologia digitale sottragga valore e fondamento alla relazione interpersonale con effetti indesiderati:

Il contesto digitale causa la mancanza di contatto tra gli studenti, la carenza di comunicazione, di rapporti umani e di socializzazione.

C'è stato un aumento di depressione e asocialità.

Dad

In merito a questo punto, gli studenti mettono in luce gli aspetti positivi dell'*aula estesa* creata dalla Dad, un'aula con confini digitali ampi, labili e trasparenti aperta alla sperimentazione di nuovi paradigmi didattici collaborativi e co-costruttivi. Così si esprimono, a tale proposito, alcuni studenti:

Ho imparato a fare progetti, a collaborare con i miei compagni e a realizzare lavori di gruppo utilizzando slide.

Ho potuto conoscere meglio le persone che facevano parte del mio gruppo, con le quali ho un rapporto molto stretto, riusciamo a organizzarci e a esprimere le nostre opinioni anche, se discordanti, in maniera molto tranquilla e professionale.

La scuola a distanza offre vantaggi non certo trascurabili, in primis, la migliore gestione del tempo dedicato allo studio e all'itinerario abitazione-scuola, nonché il minor dispendio economico a carico delle famiglie:

L'ottimizzazione del tempo per il mancato spostamento nel traffico.

Potendomi svegliare più tardi rispetto a quando andavo in presenza ho avuto più ore per studiare e potevo farlo, ad esempio, prima dell'inizio delle lezioni. Sono, quindi, riuscita ad organizzare con più calma lo studio.

Chi abita lontano dalla scuola non è esposto a ritmi troppo stancanti e non deve prendere il bus.

Stando a casa, l'alunno riesce meglio a gestire la sua giornata di studio.

Non essendoci spostamenti le famiglie risparmiano tempo e denaro.

Il miglior utilizzo del tempo è associato anche alla diversa conduzione dello studio dovuta alla differente scansione oraria della Dad e della sua erogazione:

Nelle pause si può andare avanti con altre materie.

Abbiamo più tempo per prepararci prima delle lezioni, per ripassare e per studiare.

Durante le ore buche o le interrogazioni di altri compagni, c'è la possibilità di fare altro.

La Dad sembra procurare effetti benefici nei vissuti e nella qualità della vita degli alunni in quanto li solleva dai ritmi stressanti che scandivano l'ordinarietà del quotidiano:

Le giornate sono più leggere perché ho più tempo libero.

È un modo di fare scuola più rilassante.

Dato che sono a casa ho tutte le comodità vicino a me: posso andare in cucina a prendere l'acqua o da mangiare durante la pausa, mi posso rilassare sul letto durante l'intervallo.

Uno degli aspetti favorevoli è sicuramente la comodità di seguire le lezioni a casa e, quindi, di poter stare in un ambiente confortevole e familiare rendendo il tutto un pò meno faticoso.

Non devo fare mezz'ora di viaggio in bus perché mi basta solamente andare dal letto alla scrivania per fare scuola.

Penso che l'unico aspetto positivo della dad, per quanto mi riguarda, sia il fatto che possa svegliarmi un pò più tardi, e questo non perché io sia pigra ma perché ho pallavolo tutti i giorni fino tardi e di conseguenza vado sempre a letto tardi. Inoltre, spesso, capita che io abbia il mal di pancia o che mi giri la testa ed essendo a casa, avendo varie pause, posso prendere qualche medicina o mangiare qualcosa.

Le opinioni degli studenti convergono positivamente sull'importanza della Dad quale strumento fondamentale per il mantenimento delle attività e delle prassi scolastiche:

Ha permesso di continuare a fare scuola nonostante il covid.

Sicuramente la dad ha permesso di portare avanti l'anno scolastico, nonostante una pandemia mondiale e le tante difficoltà, cosa non scontata.

Le testimonianze raccolte valorizzano il ruolo dei docenti e il loro sforzo nel proporre lezioni accattivanti e materiale semplificato per agevolare lo studio domestico:

Nonostante le difficoltà i miei professori sono sempre riusciti a fare delle lezioni coinvolgenti. Perciò anche se distante mi sono, comunque, sentita partecipe nelle lezioni.

Vista la difficoltà a seguire le lezioni i miei professori hanno provveduto a darci, oltre al libro di testo altre fonti di riferimento, cosicché per noi fosse più semplice studiare.

Non ultimo, tra i vantaggi della Dad, viene segnalata dagli studenti la prevenzione riguardo gli eventuali contagi da scongiurare:

non si entra in contatto con malattie.

Evitando di prendere i mezzi pubblici molto affollati non si rischia di contrarre il Covid-19.

Riguardo la percezione degli aspetti critici, gli studenti esprimono lucidamente le loro posizioni verso il nuovo modo di fare scuola a distanza, considerato come riduttivo rispetto alle lezioni in presenza. Le affermazioni che supportano tale orientamento sono le seguenti:

In dad mi rimane più difficile seguire le lezioni a causa delle possibili distrazioni che ci possono essere dentro casa, e a causa di questo il mio rendimento in dad è minore rispetto al mio rendimento in presenza.

Gli studenti, inoltre, rilevano che la Dad rappresenta un ostacolo alla partecipazione e alla relazionalità scolastica in quanto:

La comunicazione con i compagni in dad è minore, non essendo in presenza non possiamo parlare durante la ricreazione o durante il cambio dell'ora.

I rapporti umani che si sono dimostrati indispensabili nell'apprendere sono, probabilmente, ciò che ci è più mancato durante la dad.

La mancata interazione con i compagni, il contatto con la classe e con i docenti, la socialità in generale, sono stati una grave perdita.

Il principale aspetto negativo della dad è non poter vedere i propri compagni come si è sempre fatto fin da quando si era piccoli. E la divisione in due gruppi alternati ha separato molto la classe, poiché si creano litigi per il semplice fatto che un gruppo inizia per primo le interrogazioni, un altro fa prima la verifica.

Alcuni alunni lamentano lo stato di solitudine e di demotivazione che li ha afflitti durante l'esperienza della scuola a distanza:

Sono da sola, non ho i miei compagni di classe con me. Con loro le ore di scuola passerebbero più con leggerezza.

Mi è mancata la mia routine scolastica.

In dad ho fatto più difficoltà a mantenere la motivazione nello studio.

La mattina non ho nemmeno più quella motivazione che avevo prima per andare a scuola. Mi mancano i tempi in cui arrivavi a scuola e trovavi una confusione in classe causata dalle troppe persone e voci che c'erano, mi manca abbracciare i miei compagni, mi mancano i miei compagni.

Tra le annotazioni critiche compaiono quelle relative alla severità didattica di alcuni docenti:

I professori in dad pensano sempre che alle interrogazioni o verifiche tutti copiano, come se la dad fosse voluta da noi. E, quindi, tendono a svalutare molto gli studenti.

È molto probabile che in dad si possano avere problemi di connessione dato che migliaia di persone sono collegate alla rete; ma i professori molto spesso non ci credono, è giusto qualche volta, e quindi se lo segnano o comunque restano con un'idea negativa su quell'alunno.

I professori abbassano i voti per la scarsa fiducia data dalla distanza.

Troppi compiti e verifiche e gli insegnanti non se ne rendono conto.

Il tempo è stato dimezzato, questo ha portato ad avere numerose verifiche contemporaneamente.

Scuola estiva

Riguardo l'attivazione della scuola estiva, gli studenti che hanno partecipato all'indagine si sono espressi in modo prevalentemente negativo, argomentando con determinazione e ludicità le loro riflessioni di seguito riportate:

Penso che sia la proposta più ignorante della storia. Dover affrontare la scuola anche d'estate porterebbe con il tempo a un abbassamento del tasso di scolarizzazione.

Ritengo che i bambini e i giovani in estate debbano essere liberi di staccare dallo studio. Non credo sia compito degli insegnanti quello diventare animatori. Esistono luoghi per bambini chiamati centri estivi per i medesimi scopi, e per i più grandi la scuola offre già corsi per il recupero delle materie.

La proposta del Miur non è una proposta applicabile. Sia ai ragazzi che ai professori servono quei mesi di vacanza per riprendersi dalla scuola, soprattutto adesso, che è stato molto più stressante degli anni precedenti. Poi, secondo me, si dovrebbe dare la precedenza agli alunni delle classi quinte, quindi lasciare i professori a disposizione per loro e non per il resto delle classi. Penso che la proposta della scuola aperta anche in estate non sia una cosa giusta, sia nei confronti degli alunni, sia nei confronti dei professori. Entrambi questi soggetti si sono lamentati spesso durante l'anno del malfunzionamento della scuola, e secondo me, si dovrebbe approfittare di questi mesi per migliorare le condizioni scolastiche, affinché il prossimo anno possa essere un anno migliore e più agevolato, sia per i professori che per gli alunni.

Non sono assolutamente d'accordo con la proposta del Miur di farci andare a scuola in estate perché quest'anno è stato difficile e stressante per tutti. Ci hanno caricato di verifiche da settembre fino ad ora, anzi adesso molto più rispetto a prima, quindi abbiamo il diritto di passare tre mesi senza pensare allo studio, alla scuola e alle verifiche e alle interrogazioni varie.

Non condivido questa proposta perché anche se in dad, gli alunni (chi più e che meno) hanno seguito lo stesso le lezioni e non trovo giusto dover andare a scuola anche in estate.

Sono sfavorevole alla proposta della scuola aperta in estate perché, nonostante la situazione, tutti gli studenti e i professori hanno lavorato abbastanza durante quest'anno scolastico. Non abbiamo saltato ore di scuola a causa del Covid e le lezioni si sono sempre svolte, online o in presenza. Capisco che non è stato possibile completare il programma previsto in numerose materie, ma non credo che aprire le scuole durante i mesi estivi sia la soluzione adatta.

Non la trovo una buona proposta perché dopo un anno scolastico così pesante abbiamo tutti bisogno di libertà e spensieratezza.

Tenere le scuole aperte d'estate non è una buona idea perché dopo nove mesi di scuola sia gli studenti che gli insegnanti e i collaboratori scolastici hanno bisogno di una pausa, di una vacanza, soprattutto dopo un anno delicato come questo.

Penso sia inutile, sarebbe come dichiarare che durante l'anno non abbiamo fatto niente quando in realtà abbiamo studiato continuamente e oltretutto, dopo tutti i cambi in dad e in presenza, penso che sia alunni che docenti siano estremamente stressati. Lo dimostra l'aumento di persone che necessitano dell'ausilio di uno psicologo a seguito di quest'anno scolastico. Se togliessero quei mesi di vacanze e di svago sarebbe solo un peggiorare continuo. In conclusione, penso sia meglio pensare ad un piano scolastico

adeguato per il futuro e non confusionario come quest'anno, piuttosto che andare incontro ad altri mesi di scuola ingestibili.

Una minoranza di voci favorevoli appoggia l'iniziativa estiva del Miur sulla base delle seguenti argomentazioni:

Credo che la proposta del Ministero di mantenere la scuola aperta in estate possa essere una piacevole iniziativa poiché mira a ridarci tutte quelle piccole esperienze, soprattutto dal punto di vista della socializzazione, che abbiamo perso durante il periodo di dad. Credo però che questo sia stato un anno molto complicato e stressante per tutti, perciò non ho idea di quante possano essere le adesioni.

Questa proposta a parer mio potrebbe essere un'idea innovativa e utile per chi, anche in estate non vuole abbandonare lo studio e per chiunque voglia mantenere un livello e una media scolastica altrettanto alta.

Far rimanere le scuole aperte anche in estate è positivo per tutti gli studenti che devono recuperare alcune materie.

5. CONCLUSIONI

La crisi attuale di dimensioni planetarie, aggravata dalla drammatica pandemia, ha favorito l'emergere di debolezze e di fragilità nelle principali istituzioni educative che, a detta di alcuni, stavano già perdendo di rilevanza. Nello specifico, la scuola è andata incontro a un cambiamento epocale e a uno sconvolgimento irreversibile per quanto riguarda le metodologie e le strategie didattiche, le pratiche educative, i processi valutativi e le tecnologie tradizionali. Tale riorganizzazione complessiva ha contribuito sia al rinnovamento della discussione sul ruolo degli strumenti digitali nella didattica, sia alla creazione di innovative e rinnovate modalità di insegnamento-apprendimento indicando la strada per un ripensamento complessivo sull'efficacia dell'intero sistema formativo, ovvero del "fare scuola". In un'epoca così complessa e frammentata, si è ritenuto importante cogliere l'opportunità di riflettere sull'esperienza della Dad dando voce a un campione di studenti adolescenti (Batini *et. al.*, 2017), quali protagonisti attivi della sorpendente mutazione della scuola tradizionale. Le loro osservazioni e posizioni, anche critiche, pur non demonizzando completamente la tecnologia, richiamano l'attenzione sulla condizione attuale, resa ancora più difficile dal disagio e dalle problematiche dovute alla deprivazione della vita sociale e alle sue complesse ripercussioni. I differenti punti di vista degli alunni, sondati tramite un'indagine esplorativa le cui risultanze non sono certamente generalizzabili né definitive, offrono un determinato quadro dei contesti tecnologico-digitali nei quali convivono. Recenti ricerche, nazionali e internazionali, in merito ai riverberi della pandemia sulla didattica (Aze-

vedo *et al.*, 2020; Corlotean, 2020; Ciurnielli & Izzo, 2020; SIRD, 2020), dimostrano notevole attenzione verso le reazioni e le condizioni della popolazione studentesca di fronte al cambiamento nel sistema di istruzione del nostro Paese, centrato sullo scenario della scuola post-pandemia (ISTAT, 2020). In qualità di attori principali, gli studenti sono chiamati a esprimere la loro voce in merito alle attività proposte e alle difficoltà incontrate durante la fruizione delle lezioni in Dad. Tale strumento didattico è candidato a diventare irrinunciabile per far fronte alle possibili emergenze che potrebbero presentarsi in un futuro carico di incertezze e di rischi, anche educativi (OCSE-PISA, 2018; INVALSI, 2019; Censis, 2020). L'apprendimento da remoto ha, quindi, rappresentato un terreno di prova per l'attuazione di una pedagogia digitale trasformativa, in grado di restituire centralità allo studente. La condivisione di metodologie didattiche attive quali il *Debate*, la *Flipped Classroom*, il *Making Learning and Thinking Visible*, il *Digital Storytelling*, ha contribuito a tenere acceso l'interesse degli alunni... e non solo la webcam! (Cinganotto *et al.*, 2021). In ordine alle criticità alle quali la scuola va spesso incontro, è necessario evidenziare la tendenza a concentrarsi sulle abilità tradizionali e sull'apprendimento regolato, piuttosto che sullo sviluppo del pensiero critico e della flessibilità, quali capacità determinanti per un soddisfacente futuro (Harari, 2018). Al fine ottenere il massimo vantaggio dall'apprendimento online, è necessario uno sforzo concertato per andare oltre la mera replica della lezione in presenza mediante il video, utilizzando, invece, una gamma di metodi collaborativi e cooperativi che promuovano l'inclusione e la personalizzazione (Fantozzi, 2020). Gli studi sulla *Emergency Remote Education* (Hodges *et al.*, 2020; Williamson *et al.*, 2020) hanno rilevato come, nella repentina adozione della Dad/Did, è mancata la riprogettazione dei percorsi di insegnamento-apprendimento, in relazione alla mutazione degli ambienti d'apprendimento prodotti. Inoltre, si è verificata una scarsa individuazione di efficaci e coerenti strategie didattiche probabilmente a causa della mancanza, nel corpo docente, di un'opportuna formazione calibrata sulla didattica inclusiva di qualità (Cottini, 2017). In tal senso, è auspicabile la promozione di un modello di formazione più flessibile, dinamico e con una continua attenzione alla sostenibilità a lungo termine (Zhu & Liu, 2020), finalizzato a fornire agli insegnanti saldi punti di riferimento, in vista della progettazione e costruzione di ambienti di insegnamento-apprendimento motivanti e sfidanti in grado di garantire a ogni studente, in qualsiasi situazione e contesto, il successo formativo. Alcune delle evidenze riscontrate dai ricercatori, sono rintracciabili nelle risposte degli studenti protagonisti dell'intervista che, pur non demonizzando completamente la tecnologia, richiamano l'attenzione sull'attuale situazione, resa ancora più complessa dal disagio e dalle problematiche dovute alla deprivazione della vita sociale. La transizione dalla scuola tradizionale alla digitalizzazione del sapere e dell'apprendimento, ha suscitato in loro domande e riflessioni, anche critiche, in merito al significato di imparare mediante la Dad/Did. L'uso pragmatico e pervasivo dell'e-learning sembra essere uno degli elementi che contribuiscono a creare l'isolamento delle

classi vuote, fenomeno superabile, almeno nelle intenzioni dei promotori, mediante la proposta della scuola estiva, idea tiepidamente accolta in quanto scarsamente aderente ai bisogni degli intervistati. In sintesi, è importante ricordare l'invito dell'Unesco, contenuto nel documento *Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*, a ripensare l'educazione come bene comune, come processo orientato a modellare il futuro e a contrastare i livelli di disuguaglianza e di svantaggio (Pinnelli, 2020), rivelati dalla pandemia (*digital divide*, nuove emarginazioni e esclusioni, ecc.). La proposta di azioni concrete a favore dell'educazione di oggi e di domani, esige un opportuno e straordinario rinnovamento della conoscenza e degli apprendimenti, capace di far emergere risorse e potenzialità umane anche inedite, in nome dell'imperativo categorico "svegliamoci!" (Morin, 2022).

BIBLIOGRAFIA

- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S.A. & Koen, G. (2020), *Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A set of global estimates (Policy Research Working Paper No. 9284)*, Washington, DC: World Bank, <http://pubdocs.worldbank.org/en/798061592482682799/covid-and-education-June17-r6.pdf>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Batini, M., Bartolucci, M. & De Carlo, M.E. (2017), "Ripensare la professionalità docente imparando ad ascoltare la voce degli student", in P. Magnoler, A.M. Notti & L. Perla (a cura di), *La professionalità degli insegnanti. La ricerca e le pratiche*, Lecce: Pensa MultiMedia, pp. 439-450.
- Bauman, Z. (2011), *Modernità liquida*, Bari: Laterza.
- Cardano, M. (2011), *La ricerca qualitativa*, Bologna: il Mulino.
- Censis (2020), *Italia sotto sforzo. Diario della transizione 2020*, <https://www.censis.it/sites/default/files/downloads/Diario%20della%20Transizione.pdf>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Ceruti, M. & Bellusci, F. (2020), *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Milano: Mimesis.
- Cinganotto, L., Mosa, E. & Panzavolta, S. (2021), "Quando la webcam è accesa e la testa spenta. Strategie per una didattica attiva in DAD e DDI", in *IUL Research*, Vol. 2, n.3, pp. 251-266.
- Ciurnielli, B. & Izzo, D. (2020), "L'impatto della pandemia sulla didattica: percezioni, azioni e reazioni dal mondo della scuola", in *LLL*, Vol. 17, n. 36, pp. 26-43.
- Corlatean, T. (2020), "Risks, discrimination and opportunities for education during the times of COVID-19 Pandemic", in *RAIS, Research Association for interdisciplinary studies*, June 2020, <http://rais.education/wp-content/uploads/2020/06/004TC.pdf>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Cottini, L. (2017), *Didattica speciale e inclusione scolastica*, Roma: Carocci.
- De Biase, L. (2016), *Homo pluralis. Essere umani nell'era tecnologica*, Torino: Codice.
- De Carli, S. (2020), *Il messaggio di Educa 2020: "una vicinanza educativa forte è possibile anche in epoca Covid"*, <http://www.vita.it/it/article/2020/11/25/>

- il-messaggio-di-educa-2020- una- vicinanza-educativa-forte-e-possibile-a/157485, consultato il 25 novembre 2020.
- Decreto Legge 6 agosto 2021 n.111, *Misure urgenti per l'esercizio in sicurezza delle attività scolastiche, universitarie, sociali e in materia di trasporti*, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2021/08/06/21G00125/sg>, consultato il 6 agosto 2021.
- Decreto Ministeriale n. 39 del 26.06.2020, *Adozione del Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021*, <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/06/26/decreto-ministeriale-adozione-piano-scuola-a-s-2020-2021>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Decreto Ministeriale n. 89 del 7.08.2020, *Adozione delle Linee Guida sulla Didattica digitale integrata, di cui al Decreto del Ministro dell'Istruzione 26 giugno 2020, n. 39 e Linee guida*, <https://www.istruzioneer.gov.it/2020/08/07/linee-guida-sulla-didattica-digitale-integrata>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Fantozzi, D. (2020), "Solitudine e difficoltà di relazione sociale degli studenti con disabilità al tempo dell'isolamento da Covid-19: dai recinti alle reti di cura", in *Pedagogia Oggi*, XVIII, n. 2, pp. 154-169.
- Gui, M. (2019), *Il digitale a scuola. Rivoluzione o abbaglio?*, Bologna: il Mulino.
- Han, B.C. (2021), *La società senza dolore. Perché abbiamo bandito la sofferenza dalle nostre vite*, Torino: Einaudi.
- Harari, Y.N. (2018), *21 lezioni per il XXI secolo*, Milano: Bompiani.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020), "The difference between emergency remote teaching and online learning", in *Educause Review*, 27, <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, consultato il 15 gennaio 2021.
- INVALSI (2019), *La dispersione scolastica implicita*, https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/10/Editoriale1_ladispersionescolasticaimplicita.pdf, consultato il 15 gennaio 2021.
- ISTAT (2020), *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*, <https://www.istat.it/it/archivio/240949>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Lucangeli, D. (2019), *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*, Trento: Erickson.
- Miur (2021), *Piano scuola estate 2021. Un ponte per il nuovo inizio*, <https://piano-estate.static.istruzione.it/index.html>, consultato il 3 giugno 2021.
- Mori, M. (2013), *Manuale di bioetica. Verso una civiltà biomedica secolarizzata*, Firenze: Le Lettere.
- Morin, E. (2022), *Svegliamoci!*, Milano: Mimesis.
- OCSE-PISA (2018), *OCSE, Database PISA 2018*, <https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Parisi, F. (2019), *La tecnologia che siamo*, Torino: Codice.

- Pinelli, S. (2020), “Contesti educanti nell’emergenza Covid-19”, in *Liber-O*, pp. 153-161.
- Pulcini, E. (2009), *La cura del mondo. Paura e responsabilità nell’età globale*, Torino: Boringhieri.
- Rivoltella, P.C. & Rossi, P.G. (2019), *Tecnologie per l’educazione*, Milano: Pearson.
- Roncaglia, G. (2018), *L’età della frammentazione. Cultura del libro e scuola digitale*, Bari: Laterza.
- Semeraro, R. (2014), “L’analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione”, in *Italian Journal of educational research*, Vol. 7, pp. 97-106.
- SIRD-Società Italiana di Ricerca Didattica (2020), *Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza Covid-19*, https://www.sird.it/wp-content/uploads/2020/07/Una_prima_panoramica_dei_dati.pdf, consultato il 15 gennaio 2021.
- Sorzio, P. (2005), *La ricerca qualitativa in educazione. Problemi e metodi*, Roma: Carocci.
- Sousa Santos, B. (2020), *La crudele pedagogia del virus*, Roma: Castelvecchi.
- Trinchero, R. (2002), *Manuale di ricerca educativa*, Milano: FrancoAngeli.
- Id. (2004), *I metodi della ricerca educativa*, Bari: Laterza.
- Id. (2020), “Insegnare e valutare nella formazione a ‘distanza forzata’”, in *Scuola7*, 20 aprile 2020, <https://www.scuola7.it/2020/181/insegnare-e-valutare-nella-formazione-a-distanza-forzata>, consultato il 15 gennaio 2021.
- UNESCO (2020), *Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*, <https://en.unesco.org/news/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action>, consultato il 15 gennaio 2021.
- Viani, S. (2021), *Florida: «La generazione Dad sta vivendo una rivoluzione»*, https://iniconaca.unibo.it/archivio/2021/03/04/floridi-la-generazione-dad-sta-vivendo-una-rivoluzione?fbclid=IwAR3uO9c0UVXSgc_3eoTv2Bk6qkI1_3P6MSckBhAFAG9qUyGACHKOCE5zRpo, consultato il 4 marzo 2021.
- Vicari, S. & Di Vara, S. (a cura di) (2021), *Bambini, adolescenti e Covid-19. L’impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*, Trento: Erickson.
- Williamson, B., Eynon, R. & Potter, J. (2020), “Pandemic politics, pedagogies and practices: di-gital technologies and distance education during the coronavirus emergency”, in *Learning, Media and Technology*, Vol. 45, n. 2, pp. 107-114.
- Wolf, M. (2020), *Lettore, vieni a casa. Il cervello che legge in un mondo digitale*, Milano: Vita e Pensiero.
- Zambianchi, E. (2020), “Il piano scolastico per la didattica digitale integrata”, in *Innovatio Educativa*, Vol. 8, n. 9, pp. 68-70.
- Zhu, X. & Liu, J. (2020), “Education in and After Covid-19. Immediate Responses and Long-Term Visions”, in *Postdigital Science and Education*, Vol. 2, n. 3, pp. 695-699, <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>.