

Pubblicato il: luglio 2020

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Teachers in emergency: distance teaching in time of crisis
Docenti in emergenza: la didattica a distanza in tempo di crisi

di

Donatella Cannizzo

Istituto Pantheon Design & Technology - Roma

donatellacannizzo4@gmail.com

Abstract

The article highlights the role taken by technological resources in the emergency situation that we are tackling, witnessing either the extraordinary formative performances or the relational skills developed by digital media. In particular, it is the educative system that constitutes an interesting workshop of use and promotion of informatics devices in time of crisis, where the acquisition and the exploitation of digital skills represent the access key to the future 5.0 society, The result of the DeCoDE -DEvelop COmpetences in Digital Era 2019- project -*Skills, best practices and teaching in XXI century*- will represent the starting point for a recognition of the implementation of digital skills of a primary school in Rome -San Francesco d'Assisi- that is confronting the positive dynamics and the critical aspects of distance teaching. The structured interviews to a sample of teachers in full lockdown bring back into vogue the sociological debate of digital divide and put the

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XII - n. 3, 2020

www.qtimes.it

accent on the contradictions related to the socio-cultural status, the generation gap and the cognitive differences of the whole teaching staff.

Keywords: emergency situation, technological resources, educative system, distance teaching, cognitive differences

Abstract

L'articolo mette in evidenza il ruolo assunto dalle risorse tecnologiche nella situazione emergenziale che stiamo vivendo, testimoniando sia le straordinarie *performances* formative che le capacità relazionali messe a punto dai media digitali. È in particolar modo il sistema educativo a costituire un interessante laboratorio di utilizzo e valorizzazione dei dispositivi informatici in periodo di crisi laddove l'acquisizione e lo sfruttamento delle competenze digitali costituiscono la chiave di accesso alla futura società 5.0. I risultati del progetto DEvelop COmpetences in Digital Era 2019 (DeCoDE) *Competenze, buone pratiche e insegnamento nel XXI secolo*, costituiranno la base di partenza per una ricognizione in merito alla implementazione delle *digital skills* di una scuola elementare romana -San Francesco d'Assisi- che si sta confrontando con le dinamiche positive e gli aspetti critici della didattica a distanza. Le interviste strutturate ad un campione di insegnanti in pieno lockdown riportano in auge il dibattito sociologico del digital divide e pongono l'accento sulle contraddizioni relative allo status socio-culturale, al gap generazionale e alle differenze cognitive del corpo docente.

Parole chiave: situazione emergenziale, risorse tecnologiche, sistema educativo, didattica a distanza, differenze cognitive

1. Il quadro teorico: dalla formazione a distanza allo smart working

Il ruolo assunto dalle tecnologie della comunicazione digitale nelle fasi più salienti dell'emergenza sanitaria Coronavirus costituisce un'opportunità di riflessione sul ruolo giocato dai dispositivi digitali nel fronteggiare la crisi sia sul piano formativo che su quello relazionale. È in particolar modo il sistema educativo a costituire un interessante laboratorio per ratificare lo stato dell'arte della *digital education* laddove l'espressione delle potenzialità digitali e delle competenze metodologiche hanno costituito - in pieno *lockdown* - una valida risoluzione. Gli anni Novanta avevano rappresentato sul piano scientifico internazionale un significativo momento di svolta nelle prerogative assegnate tradizionalmente alla didattica e alla formazione. I concetti racchiusi, ad esempio, nella *telematica dell'apprendimento* (Olimpo-Trentin, 1993; Rowentree, 1996) indicavano la funzione delle tecnologie nel formare una trama capillare atta ad esplicitare un potenziale di risorse informative tale da strutturare modelli integrati di apprendimento. Non solo, le riflessioni sulle prerogative socio-pedagogiche assolute dalla multimedialità si concentrano - nel periodo 1990-2000 - anche sulle dinamiche relazionali e formative innescate dall'apprendimento collaborativo (*collaborative Learning*) che, affondando le proprie radici nel costruttivismo, mettono in risalto la valenza educativa delle interazioni fra gli attori dei processi formativi (Masterman, 1997; Farmer, 1999).

La compresenza di diverse funzioni comunicativo-didattiche da affidare ai media implica la valorizzazione delle distinzioni rappresentative, semantiche ed espressive contenute nei diversi *software*, ciascuno dei quali atto ad assolvere specifici compiti educativi. Grazie alle sorprendenti capacità performative dei *new media*, la multimedialità dispiega le sue potenzialità -ipertestualità, interattività e connettività- all'interno di ogni sistema che assegna alle tecnologie un set variegato di contenuti e abilità cognitive. Sul versante più meramente sociologico, il dibattito si concentra sulle prerogative assegnate ai *new media* di organizzare e presentare informazioni di diversa natura - testi, immagini e suoni- in cui il soggetto, l'attore giovanile in particolare, diventa componente attiva del processo di comunicazione e definisce i confini della propria *socializzazione digitale* (Martelli, 2007). L'avvento del digitale e l'utilizzo delle reti che contraddistinguono il periodo più recente della formazione a distanza produceva, tra gli altri, il paradigma comunicativo dell'*e-learning* che indica le situazioni di apprendimento in cui la relazione tra gli attori coinvolti è del tutto o in parte mediata da tecnologie di rete, in particolare da internet¹. L'*e-learning* fonda un'innovativa metodologia di insegnamento fondata sull'interazione reciproca e partecipativa tra organizzazione formativa e fruitore grazie alla *didattica ipermediale* che richiede la partecipazione concreta dell'utente alla costruzione del proprio sapere (Trentin, 2001; Paoletti, 2002; Eletti, 2002). Gli ambienti tecnologici dell'apprendimento su cui si fondano gran parte degli interventi formativi contemporanei implicano, tra le altre dimensioni, una forma del sapere non più fondata sulla memorizzazione, ma sulla relazione e la reiterazione delle esperienze. Gli elementi di connettività e digitalizzazione rendono disponibile l'integrazione tra i diversi apparati tecnologici e supportano forme sociali di sapere condiviso e collettivo. Infine, la flessibilità dell'apprendimento permette al discente di intraprendere in modo autonomo il proprio percorso di istruzione². Le ricerche condotte a partire dal decennio 1990-2000 assegnano ai media digitali una valenza multidisciplinare. La *comunicazione telematica* può essere utilizzata nell'affiancamento dei percorsi didattici di tipo tradizionale -*blended learning*- per consentire, ad esempio, l'accesso in tempo reale a fonti documentali o a materiale didattico sia per chi progetta e conduce il processo formativo sia per chi ne usufruisce; per agevolare il confronto e la condivisione di materiale didattico e supporto di tipo metodologico tra colleghi; per favorire il superamento della condizione di isolamento intellettuale che caratterizza il docente in tutti i sistemi scolastici (Devoti, 2000). Fra le possibilità offerte dalle tecnologie all'universo formativo possiamo annoverare modelli di insegnamento basati sulla già citata dimensione cooperativa che, proponendo modalità di informazione e comunicazione di tipo interattivo, favoriscono un rapporto di tipo collaborativo tra insegnante e alunno, specie nella negoziazione dei significati attribuiti al testo mediale: gli studenti scambiano e costruiscono insieme e con l'insegnante le rispettive *cognitive skills*³. Dal periodo 2010 ad oggi, si sono susseguiti gli

¹ La formazione a distanza (FaD) è una metodologia didattica che nasce nella prima metà del Novecento (*formazione per corrispondenza*) e ha attraversato almeno 4 fasi ciascuna delle quali caratterizzate dall'avvento dei mezzi di comunicazione (I e II generazione) e della rete (l'apprendimento *on line* della III generazione) fino all'attuale IV fase basata sull'integrazione di tutti gli strumenti digitali della comunicazione multimediale (*open distance learning*).

² In tal modo viene rivalutata anche la formazione e/o riqualificazione professionale in un'ottica di *lifelong learning*.

³ La *classe virtuale* costituisce un tipico esempio di struttura che consente lo svolgimento delle tradizionali attività di aula in situazioni in cui studenti e docente non sono fisicamente presenti nello stesso posto. La sua caratteristica è che non implica alcun modello didattico e lascia al docente la libertà di utilizzarla facendo lezione in modo del tutto tradizionale o di adottare metodologie innovative basate sull'uso della comunicazione digitale.

approfondimenti e le ricerche che partono dall'assunto di un proficuo affiancamento - non sostituzione - delle risorse informatiche e tecnologiche nelle pratiche tradizionali dell'insegnamento nell'ottica di favorire una tipologia di apprendimento che, sconfinando dalle tradizionali prerogative ascritte al ruolo del docente, affida allo studente un margine di azione sempre maggiore (Grimaldi, 2006; Zurla, 2010; Hattie -Yates 2013). Più recentemente -nel 2017- il tema della scuola nell'era digitale ha interessato una vasta indagine nazionale sulle competenze digitali dei docenti che fa luce su un tema spesso trascurato nel dibattito contemporaneo: i bisogni formativi della nuova figura di *docente digitale*.⁴ La ricerca evidenzia, tra i vari temi, come la quasi totalità dei docenti sottoposti all'indagine consideri le risorse digitali utili nella progettazione e organizzazione della didattica (93,5%) e nelle metodologie di insegnamento-apprendimento (92,5%). La valutazione positiva sui processi di integrazione tecnologica valuta inoltre il supporto delle TIC nello sviluppo di competenze utili per l'inserimento nel mondo del lavoro (90,8%). Viene altresì riconosciuta la capacità delle tecnologie digitali di migliorare la relazione educativa tra docente e studenti (83,4%) e di favorire la personalizzazione dei percorsi di apprendimento (81,2%) senza volere peraltro sostituire *tout court* i supporti digitali ai più tradizionali strumenti della conoscenza, come ad esempio il libro cartaceo. Il ruolo delle tecnologie nel sistema educativo richiama l'esigenza di investire sulle nuove metodologie di apprendimento che devono essere diffuse non tanto per sostituirsi alla figura del docente, ma per fornire una serie di supporti imprescindibili alla didattica e sviluppare nelle nuove generazioni la consapevolezza che l'investimento sull'educazione sui supporti multimediali più innovativi possa rivelarsi fondamentale per il loro futuro percorso professionale.

2. I percorsi di apprendimento in emergenza: insegnanti a confronto

Il paper prende l'avvio dalla ricognizione dei risultati del progetto triennale *DeCoDE DEvelop CoMpetences in Digital Era 2019 Competenze, buone pratiche e insegnamento nel XXI secolo*⁵ co-finanziato dal Programma Erasmus+ della Commissione Europea. *DeCoDE* si prefigge di promuovere l'integrazione delle competenze tecnologiche nelle pratiche di insegnamento attraverso l'istituzione di un sistema di metodologie educative innovative e la diffusione delle *migliori pratiche* a livello europeo. Lo scopo precipuo del lavoro svolto nell'arco del triennio 2016-2019 è stato quello di apportare un contributo al dibattito internazionale -attraverso la creazione di reti e partnership tra diverse istituzioni educative- sulla promozione della cultura digitale e la conseguente pianificazione nel sistema educativo di modelli alternativi di formazione. L'acquisizione del sistema digitale non dovrebbe più costituire un elemento di divaricazione sociale e culturale, ma un'opportunità tangibile per sperimentare nuovi schemi pedagogico-educativi, incrementare le competenze metodologiche dei docenti allo scopo di integrare le ICT (*Information and*

⁴ Cfr. Pisaniello A.-De Angelis MC. (2018). *Scuole come agenti di cambiamento* in Capogna S.- Coccozza A.-Cianfriglia L. (2018). *Le sfide della scuola nell'era digitale: una ricerca sociologica*. Roma: Eurilink

⁵ Il progetto triennale *DeCoDE*, "DEvelop CoMpetences in Digital Era. Competenze, buone pratiche e insegnamento nel XXI secolo" è stato realizzato da settembre 2016 ad agosto 2019. I partner del progetto sono stati dall'Italia: Fondazione Link Campus University (FLCU); Centro di ricerca CRES-IELPO, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre; Associazione nazionale dirigenti pubblici e alte professionalità della scuola (ANP). Dalla Spagna: Universitat Oberta de Catalunya. Dalla Finlandia: Omnia, Joint Authority of Education e Regional Center of Espoo. Dalla Romania: IES, Institutul de Științe ale Educației. Dal Regno Unito: Aspire International.

Communications Technology) nella normale *routine* scolastica. Tra i principali bisogni messi in evidenza emergono, infatti, la necessità di costituire un network tra le istituzioni coinvolte, le reti di docenti e i principali *stakeholders* per condividere e valorizzare la mission educativa nella ipertecnologica e digitale società 5.0. Il fulcro del progetto *DeCoDE* è incentrato non solo sull'implementazione delle tecnologie digitali, ma anche sulle competenze degli insegnanti nell'utilizzare i dispositivi nelle pratiche didattiche. La fase finale di *dissemination DeCoDE* costituisce, a nostro avviso, la base di partenza per riflettere sull'attivazione delle *digital skills* degli insegnanti di ogni ordine e grado che, senza una pianificazione adeguata, si sono trovati ad interagire con un complesso quanto poco sperimentato *e-learning system*. Il contesto attuale della fase di convivenza con il Coronavirus può fungere pertanto da *spartiacque* per considerare l'impatto della crisi sull'agenzia scolastica che sembra aver retto meglio di altri comparti socio-economici gli effetti dirompenti di un'emergenza sanitaria globale senza precedenti. Se la ricerca internazionale più recente (Scott, 2016 ; Capogna-Cianfriglia-Cocozza, 2019) fa luce sulla funzione dei *devices* tecnologici presenti nel sistema scolastico e sul ruolo dei docenti nell'attivazione di percorsi digitali nei processi educativi del periodo precedente alla pandemia, vogliamo qui rappresentare anche un piccolo ma -a nostro avviso- significativo contributo sulla valutazione della *didattica a distanza* in pieno *lockdown*. Abbiamo infatti intervistato in profondità un ristretto gruppo di docenti di una scuola elementare romana sui seguenti aspetti: autovalutazione delle proprie competenze tecnologiche; dotazione di infrastrutture tecnologiche nella scuola di riferimento; impatto del cambiamento sull'erogazione di contenuti didattici; effetti della formazione digitale sui bambini e le loro famiglie; valutazione dell'apprendimento a distanza. Prima di entrare nel dettaglio della comparazione analitica della *DAD* pre e post-emergenza Covid-19, possiamo riscontrare una premessa comune nella strutturazione delle due analisi: la valutazione rigorosa degli ambiti in cui le tecnologie possono essere utili o meno al miglioramento delle potenzialità educative e alla professionalità del docente. Senza un approccio critico e consapevole delle caratteristiche delle strumentazioni a disposizione ma, soprattutto, in assenza di una buona preparazione di base per dominare il processo tecnologico, non può sussistere un cambiamento di qualità nell'insegnamento tradizionale. L'esito ottimale dell'innovazione digitale nei processi educativi è affidato quasi sempre alla professionalità del docente il cui mandato è quello non solo di valutare con attenzione le condizioni positive e le limitazioni nell'uso delle tecnologie ma anche di soppesare i fattori sociali, economici e culturali locali e i bisogni delle parti coinvolte nel processo formativo. Il progetto *DeCoDE* mette in luce, indipendentemente dalla localizzazione territoriale e socio-culturale, la difficoltà degli insegnanti ad interpretare e integrare le opportunità offerte dalle tecnologie digitali nel contesto educativo dove permane una didattica di taglio prevalentemente trasmissivo. Questo approccio è il risultato di un mancato investimento sulla valorizzazione delle potenzialità del corpo docente nell'utilizzo degli apparati multimediali per la didattica come risulta dall'analisi dei dati: l'insegnante è coinvolto in percorsi di auto-alfabetizzazione tecnologica spesso al di fuori di contesti professionali formalizzati. *DeCoDE* definisce una classe docente in era pre-emergenziale formata prevalentemente in maniera autonoma sull'utilizzo delle nuove tecnologie e piattaforme educative. Il *cultural lag* registrato nel panorama internazionale è enfatizzato dalla contraddizione tra lo stato di obsolescenza delle tecnologie -carezza di aule multimediali; problemi di rete; assenza di tutor digitali- e la consapevolezza che un sistema di apprendimento avanzato abbia un impatto positivo non solo sul versante metodologico e organizzativo, ma sulla capacità di

comprensione dei testi e sulle dinamiche di interazione docente-discente. La progressiva socializzazione dei docenti ai percorsi di *lifelong and wide learning* (Cocoza, 2012) veniva già analizzata nel 2013 dall'OCSE (Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico) che metteva in luce la necessità espressa dagli insegnanti italiani di un supporto nell'aggiornamento professionale per lo sviluppo delle competenze nelle tecnologie dell'informazione e della comunicazione⁶. La situazione appena descritta ha toccato solo parzialmente la scuola primaria San Francesco d'Assisi (plesso distaccato dell'Istituto comprensivo Piazza Borgoncini Duca) di Roma che già dal 2013 cominciava gradualmente a dotarsi di strumentazioni, piattaforme dedicate alla didattica, linee internet potenziate e aveva attivato percorsi di formazione dei docenti (interni in autoformazione ed esterni in percorsi anche universitari) e progetti informatici (*zaino digitale*) che si sono rivelati un ottimo investimento nel periodo emergenziale Covid-19. L'esperienza maturata nelle tecnologie e nella loro progressiva implementazione - registro elettronico, *piattaforma scuola 365*, *cl@ssi 2.0*, *cl@ssi 4.0*, *BYOD*, *coding*, robotica e *minecraft*⁷ - ha consentito agli insegnanti di far partire le attività di didattica a distanza in breve tempo sia nella scuola primaria che in quella secondaria di primo grado. Inoltre, come sottolinea la dirigente scolastica intervistata (Professoressa Anna Maria Lamberti), i singoli docenti hanno da subito condiviso uno scambio proficuo di competenze informatiche e si sono avvalsi del prezioso apporto di un animatore digitale. *La modalità di didattica a distanza prevede momenti di interazione tra docenti e discenti tramite l'utilizzo di classi virtuali nelle quali è possibile mantenere viva la relazione con gli alunni tramite scambio di informazioni, compiti e materiale di approfondimento, riducendo la condizione forzata di separazione sociale richiesta per la risoluzione dell'emergenza*⁸. Ma veniamo adesso all'approfondimento delle interviste strutturate su dieci docenti della scuola primaria San Francesco d'Assisi di Roma che, pur nella consapevolezza di non costituire un campione statistico rappresentativo della realtà scolastica locale, ci ha fornito testimonianze significative delle iniziative intraprese all'indomani della sospensione delle attività didattiche (DPCM dell'8 marzo 2020)⁹. Anzitutto, le docenti intervistate sono tutte donne di età compresa tra i 45 e i 60 anni con un'esperienza di insegnamento che si colloca tra i 10 ed i 20 anni di attività. I bambini a cui le docenti erogano le lezioni *in streaming* sono circa 300 e appartengono ad una fascia d'età compresa tra i 5 e gli 11 anni. Il primo nucleo di 13 domande è incentrato sul proprio percorso di adattamento tecnologico e di formazione in merito alle TIC che non per tutte le insegnanti intervistate (solo quattro su dieci) è stato possibile frequentare nella sede scolastica di riferimento. La scuola primaria dell'Istituto in oggetto aveva già organizzato corsi di formazione sulle metodologie informatiche, ma la presenza delle docenti è stata discontinua probabilmente per la tipologia delle lezioni considerata molto essenziale e l'atteggiamento un po' scettico nei confronti delle potenzialità ascritte alla multimedialità. Molte di loro si sono organizzate comunque autonomamente o

⁶ Come si evince dal rapporto Ocse-Talis 2013, gli insegnanti italiani esprimono un forte bisogno di formazione sulle TIC e più di un terzo non si ritiene sufficientemente preparato ad insegnare, ad esempio, agli studenti disabili. Cfr, *Rapporto Ocse-Talis. Una prospettiva internazionale sull'insegnamento e sull'apprendimento*, 2013.

⁷ *Scuola 365* è una piattaforma didattica on line per la creazione e condivisione di contenuti; *Cl@ssi 2.0 e 4.0* sono progetti didattici che si propongono di modificare gli ambienti di apprendimento attraverso l'uso delle tecnologie nelle pratiche didattiche quotidiane; *Bring Your Own Device -BYOD-* indica la possibilità di utilizzare in ambito educativo i dispositivi digitali di uso personale; *Minecraft* è un videogioco molto diffuso sfruttato già da qualche anno come risorsa didattica e di apprendimento con l'obiettivo di stimolare la creatività degli studenti.

⁸ Brano dell'intervista alla dirigente scolastica Anna Maria Lamberti.

⁹ In allegato l'intervista alle docenti.

immediatamente all'inizio della fase 1 della crisi tramite *webinar* di aggiornamento e tutorial sul web. Il corredo tecnologico già disponibile in Istituto aveva consentito alle docenti più interessate di introdurre il discorso digitale nei tradizionali interventi educativi anche se, oltre all'utilizzo della LIM (lavagna interattiva multimediale), si limitava all'elaborazione di schede di approfondimento e alla navigazione su determinati siti didattici. La repentina chiusura delle attività scolastiche a causa della pandemia ha peraltro fatto scaturire la necessità di utilizzare nel più breve tempo possibile le altre tecnologie a disposizione che, non senza qualche problema tecnico, le docenti sono riuscite a sfruttare declinando le potenzialità più variegate: powerpoint; youtube; whatsapp e piattaforme educative di apprendimento come Edmodo e Kahoot. La parte centrale delle domande alle insegnanti ha come oggetto la considerazione personale in merito agli aspetti positivi e negativi della didattica a distanza. Le maestre - quasi all'unanimità - sono state concordi nel considerare maggiori le dimensioni positive rispetto a quelle ritenute più critiche: la sperimentazione di nuovi contenuti educativi; il mantenimento di un contatto quantomeno visivo con i bambini ; l'arricchimento delle rispettive competenze digitali ; la condivisione del mondo virtuale *abitato* dai millennials; la comprensione facilitata da parte dei bambini con bisogni educativi speciali. Gli aspetti negativi sono quelli della contrazione temporale della videolezione rispetto a quella in presenza e, soprattutto, la difficoltà nell'intuire se quanto spiegato sia compreso bene da tutti anche perché i tempi più ridotti non permettono ai bambini di svolgere i compiti davanti all'insegnante e a casa l'interferenza dei genitori può essere una fonte di distrazione. Il risvolto più sorprendente è rintracciabile nell'atteggiamento dei ragazzi riscontrato dalle insegnanti di fronte ad una trasformazione sostanziale della loro realtà scolastica in cui entrano in gioco -più che le rispettive competenze digitali- meccanismi inediti di condivisione e scambio resi più concreti dal ruolo emergente dell'*edutainment*. La modalità di erogare contenuti educativi attraverso esperienze formative ludiche -*role playing*; giochi e tornei virtuali; *gamification*- ha costituito un elemento imprescindibile nel favorire un contatto prima di tutto emotivo con i bambini in un momento di smarrimento e destabilizzazione sociale. Le insegnanti sono quasi all'unanimità concordi anche nell'assegnare alla *didattica on line* la prerogativa di una maggiore flessibilità nella gestione della pratica quotidiana in quanto i percorsi di apprendimento possono essere personalizzati con un vantaggio anche sul piano organizzativo per la valutazione di ciascun alunno. Nella complessità operativa di una scuola primaria che accoglie i bambini nella loro prima vera esperienza di socializzazione, la strategia didattica delle docenti intervistate - coordinate dalla Preside - è stata improntata anche alla costruzione di sinergie positive con le famiglie coinvolte che hanno accolto con favore il cambiamento. In un clima contrassegnato dal rapido evolversi della situazione di grave incertezza e frammentarietà in cui si avverte prioritaria l'esigenza di rielaborare una valida strategia dei ruoli e delle singole prerogative, l'agenzia familiare ha dovuto mediare tra la necessità di assicurare la continuità didattica dei propri figli e la gestione di un nuovo ambiente domestico. L'inedita situazione della proposta educativa a distanza ha suscitato, secondo le docenti intervistate, una reazione di collaborazione e interesse nei genitori che sono stati coadiuvati dal prezioso ruolo di raccordo svolto dalle rappresentanti di classe. Molti di loro peraltro hanno dimostrato un entusiasmo tale da interferire spesso nello svolgimento delle lezioni e dei compiti a casa dei propri figli. Anche le famiglie straniere e quelle meno abbienti - almeno una decina - sono state aiutate e dotate dalla scuola dei supporti mancanti per l'erogazione della DAD -*chromebook* e *router wifi*- oltre che di un'assistenza a distanza nell'attivazione della piattaforma operativa, riuscendo in tal modo a

raggiungere quasi tutte le famiglie degli alunni senza perdere di vista l'aspetto portante dell'inclusione. Il lavoro più consistente è stato quello compiuto dalle docenti nella preparazione dei materiali da proporre e nel fornire la procedura per scaricare le versioni digitali dei libri di testo. Per ovviare alle interferenze e a problematiche connesse alla connessione debole durante i collegamenti sono stati approntati *powerpoint* esplicativi, videolezioni, link a materiale video. La registrazione quotidiana delle maestre in merito al grado di accoglimento dei piccoli studenti costituisce la sezione finale della nostra ricerca che ha ancora una volta confermato l'ipotesi di un buon livello di integrazione dei piccoli nativi digitali nei meandri virtuali della didattica dove si muovono a proprio agio in virtù di un'esposizione sempre più precoce all'universo tecnologico dei tablet e degli smartphone (Ferri, 2011). L'accoglienza della nuova proposta di didattica è stata infatti molto positiva da parte di tutti i bambini che, essendo abituati ad *abitare* gli spazi virtuali dei videogiochi, hanno da subito compreso le regole da osservare durante lo svolgimento della lezione. L'opportunità di poter almeno vedere i compagni e le maestre; lo svolgimento ridotto dei compiti a casa; l'apprendimento di nuove tecniche nell'utilizzo del pc e la sperimentazione di nuove applicazioni virtuali costituiscono i punti a favore del gradimento riscontrato dalle docenti. L'unica eccezione al clima positivo e collaborativo instaurato è stata riportata dalle tre insegnanti dei bambini di prima che, in virtù della loro prima esperienza di comunità scolastica, sono spesso poco attenti durante lo svolgimento delle lezioni virtuali e devono richiedere l'intervento dei genitori per i collegamenti e lo svolgimento dei compiti. Altri elementi negativi sono stati - dalle testimonianze dei bambini raccolte *in itinere* dalle insegnanti - la mancanza di un contatto fisico e più immediato con il proprio gruppo dei pari e la dimensione casalinga spesso affollata e poco incline alla concentrazione. Se le docenti intervistate convengono nel ritenere la modalità del *lavoro agile* un modello abbastanza funzionale alle rispettive esigenze di tempo, formazione professionale e conciliazione lavoro-famiglia, una nota stonata è rappresentata dall'interferenza tra lo spazio pubblico e quello privato che, vissuto entro le pareti domestiche, sovrappone le dimensioni - pulizie della casa; assistenza ai propri figli; preparazione dei pasti - e dilata il momento da dedicare alla sfera professionale: preparazione delle videolezioni; assemblamento del materiale da inserire *online*; correzione dei compiti. Infine, il clima di opinione registrato in merito alle potenzialità dello *smart working*, conferma ancora una volta il divario generazionale nell'approccio alle nuove tecnologie. Nonostante la sperimentazione e l'accoglimento di nuovi elementi didattici dipenda - nel nostro caso - da una buona formazione individuale che riesca a contenere le diverse declinazioni del percorso multimediale intrapreso, la variabile anagrafica continua a giocare un ruolo decisivo nelle diverse modalità di reazione e adattamento. Sono, infatti, le docenti di età più avanzata (tre di loro si collocano tra i 50 e i 60 anni) o vicine al pensionamento a opporre maggiore resistenza alla rivoluzione della didattica a distanza non solo perché spesso non ne padroneggiano gli strumenti, ma soprattutto perché sono rimaste ancorate al modello frontale della didattica tradizionale: “*Non ritengo che la DAD possa sostituire l'interazione con i giovani che deve necessariamente avvenire in presenza.*” e ancora “*Spero che sia la prima ed ultima volta che ciò avvenga. Lo smart working non potrà mai sostituire l'indispensabile rapporto tra docente e alunno in classe*”¹⁰. Tra le considerazioni finali sulla didattica a distanza, le maestre della scuola primaria San Francesco si sono espresse in termini cautamente positivi. Se tutte all'unanimità riconoscono che la DAD

¹⁰ Brano dell'intervista di una docente

costituisca un arricchimento dal punto di vista dell'acquisizione di nuove competenze e possibilità di intercettare il mondo giovanile, solo 2 docenti su 10 approvano l'ipotesi *e-learning* paventata anche per il prossimo futuro. Tra le interviste vi presentiamo le concezioni più oppostive: *Personalmente sono soddisfatta di lavorare a distanza, anche se mi manca l'aspetto relazionale in presenza. Quello che mi piace della DAD è che il mio lavoro diventa più creativo. Ritengo che le TIC dovrebbero essere utilizzate di più nella normalità della pratica didattica, e non soltanto in questo periodo di emergenza*” e *“L'apprendimento passa anche e soprattutto attraverso le relazioni umane e in questo momento le relazioni non trovano né lo spazio né i tempi giusti per essere favorite.* ¹¹.

3. Conclusioni: a scuola di futuro

Cosa resterà dell'impianto metodologico della didattica a distanza quando l'emergenza epidemiologica sarà cessata? Nonostante siano ancora presenti sul nostro territorio zone d'ombra sul piano socio-economico e culturale e l'*uguaglianza digitale* appaia una dimensione utopistica, emerge con chiarezza il modello di scuola desiderabile per il futuro: un affiancamento più cospicuo di TIC nella forma tradizionale della didattica in presenza. Il dibattito internazionale emerso dalla ricerca *DeCoDE* auspica infatti che le potenzialità tecnologiche non rappresentino solo uno schema sostitutivo delle modalità tradizionali di svolgere le lezioni scolastiche ma che possano fungere da motore di rinnovamento a supporto di un patrimonio esperienziale da salvaguardare. Da questa ed altre ricerche condotte in precedenza e analizzate in questo saggio, si fa strada la consapevolezza che l'uso delle risorse digitali abbia ricadute positive sugli studenti poiché consente di potenziare le loro competenze informatiche e le capacità di ricerca, selezione e organizzazione delle informazioni: i codici di accesso per uno scenario futuro che è già presente. Anche l'*Agenda Digitale per l'Europa* si poneva, tra gli obiettivi di crescita dell'Unione Europea entro il 2020, la realizzazione della *cittadinanza digitale* per l'accesso e la partecipazione alla *società della conoscenza*, l'uguaglianza delle opportunità nell'utilizzo della rete oltre che lo sviluppo di una cultura dell'innovazione e della creatività¹². Dal 2010, il dibattito sull'inclusione sociale e la cittadinanza digitale ha coinvolto molti studiosi e promosso le ricerche già citate sui sistemi scolastici internazionali. I risultati concordano nel sostenere che l'integrazione delle TIC nella pratica scolastica costituisca una *best practice* utile per favorire l'insegnamento personalizzato e la *socializzazione digitale*, in un quadro che implica la rivoluzione paradigmatica messa in atto negli anni Novanta dalla *media education*¹³. Infatti, le analisi più recenti, che si fondano sui presupposti sanciti nel 1990 a Tolosa, ritengono necessario partire da un'interazione tra media digitali (*e-book*) e comunicazione interattiva (*smartphone, iPad, tablet, Pc*) per la messa a punto di una strategia di insegnamento / apprendimento che contestualizzi la scuola nella società multimediale e ne testimoni la continuità con i fenomeni più eclatanti del mutamento culturale (Premsky, 2008 e 2013). Un approccio consapevole ai nuovi media deve favorire - soprattutto a scuola - l'emergere di una

¹¹ brano dell'intervista di una docente

¹² <http://eur-lex.europa.eu>

¹³ La ME si propone di generare nuove strategie operative *intorno* -sulle loro potenzialità espressive- e *con* -utilizzandoli come supporti didattici- i mezzi di comunicazione di massa al fine di rendere più consapevole e interattivo il rapporto media-attore sociale, sostenere l'apprendimento e la formazione per l'acquisizione di una nuova competenza mediale che si pone come obiettivo lo sviluppo di un rapporto critico e costruttivo con i media.

cultura digitale che, come abbiamo potuto riscontrare nei giorni più critici del *lockdown*, propone nuove modalità di produzione del sapere orientate all'interazione, alla produzione autonoma di contenuti e alla condivisione nella comunità virtuale di riferimento. Forse, l'atteggiamento poco incline ad accettare con entusiasmo la probabile reiterazione della DAD anche il prossimo anno scolastico, denuncia il permanere di un retaggio culturale di una popolazione insegnante italiana che è la più anziana d'Europa.

Le docenti intervistate a Roma ribadiscono che le lezioni a distanza sono state senz'altro utili per scongiurare il blocco dell'anno scolastico, ma non possono costituire uno schema esportabile per il futuro nelle normali pratiche didattiche, soprattutto in presenza di bambini molto piccoli e con necessità di sostegno¹⁴. Se il sistema scolastico vuole riabilitarsi come agenzia fondamentale di formazione e socializzazione e uscire definitivamente dalla condizione di obsolescenza in cui versa, deve prendere spunto proprio dalle mansioni straordinarie che sta svolgendo in questi giorni così difficili e guardare avanti. L'insegnante deve acquisire maggiore coscienza delle proprie peculiarità professionali e personali ed essere disposto a riprogettare i propri obiettivi formativi, imparare a relazionarsi anche *online* per conciliare la *tradizione* della missione educativa con l'*innovazione* del cambiamento tecnologico. Oggi più che mai la promozione dell'*autonomia intellettuale dello studente* a nuovo paradigma della formazione dovrebbe facilitare la capacità di negoziare un patto reciproco e reiterato tra gli attori della comunità scolastica: una reale interdipendenza tra i docenti e i discenti che, affrontando insieme l'iter progettuale, condividono molto di più di un semplice scambio di informazioni. L'esperienza di distanziamento sociale in merito alla terribile crisi sanitaria che ci ha colpiti può e deve insegnarci che il modello didattico adottato chiama in gioco un grande lavoro di cooperazione dentro e fuori la scuola che coinvolge tutti gli attori - docenti, discenti e famiglie - per evitare il potenziale acuirsi delle differenze sociali, economiche e culturali che il Covid-19 ha fatto riemergere.

Riferimenti bibliografici

Capogna S., - Musella F., - De Angelis M.C., - Coccozza A., - Proietti E., - De Carlo F., - Pireddu M., - Romeu T., - Romero M., - Clougher D., - Iacob M., - Cianfriglia L., - Giordani A.M., - Campbell E., - Miller M. (2019). *Digital Culture for educational Organization. Guidelines for teachers and education agencies*. Roma: Eurilink University Press.

Coccozza A.(2012). *Il sistema sociale. Autonomia, sviluppo e responsabilità del lifewide learning*. Milano: Franco Angeli.

Devoti A. G.(2001). *Comunicare e apprendere in rete: funzioni e ambiti nelle scienze dell'educazione*. Pisa: ETS.

Eletti V. (2002). *Che cos'è l'E-Learning*. Roma: Carocci.

¹⁴La domanda è: *Ti piacerebbe se la formula dello smart working fosse applicata anche nel prossimo anno scolastico?*

- Farmer L. J. (1999). *Cooperative learning activities in the library Media Center*. Westport: Teacher Ideas Press.
- Freire P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*, (trad.it.). Milano: Mondadori.
- Ferri P.(2012). *Nativi digitali*. Milano: Mondadori.
- Grimaldi R. (2006). *Diseguaglianze digitali nella scuola. Gli usi didattici delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione in Piemonte*. Milano: FrancoAngeli.
- Hattie J.-Yates G. (2013). *Visible Learning and the Science of How We Learn*, UK: Routledge.
- Ianes D. (2014). *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno*. Trento: Erickson
- Martelli C.(2007). *Videosocializzazione. Processi educativi e nuovi media*. Milano: Franco Angeli
- Masterman L.(1997). *A scuola di media*. Brescia: La Scuola.
- Olimpo G., & Trentin G. (1993). "La telematica nella didattica: come e quando. Un'analisi dei possibili ruoli e significati che la telematica può assumere nei differenti momenti della didattica". *Tecnologie Didattiche*. Chieti: Edizioni Menabò.
- Paoletti L., Fadol. P. (2002). *La formazione a distanza on-line*, Napoli: Edizioni Simone.
- Pisaniello A., De Angelis MC. (2018). *Scuole come agenti di cambiamento in Capogna S.-Cocozza A.-Cianfriglia L. (2018). Le sfide della scuola nell'era digitale: una ricerca sociologica*. Roma: Eurilink.
- Prensky M.(2006). *Mamma non rompere. Sto imparando*. Terni: Edizioni Multiplayer
- Prensky M.(2013). *La mente aumentata. Dai nativi digitali alla saggezza digitale*. Trento: Erickson.
- Rivoltella P.C. (2013). "From platforms to personal content management", in Persico D. e Midoro V. (a cura di), *Pedagogia nell'era digitale*. Chieti: Menabò
- Rowntree D. (1996). "Insegnamento e apprendimento in rete: la didattica per corrispondenza del XXI secolo". *Tecnologie Didattiche*. Chieti: Edizioni Menabò.
- Scott J-Marshall, G. (2016). *Hidden Curriculum*. Oxford: University Press
- Trentin G.(2001). *Dalla formazione a distanza all'apprendimento in rete*. Milano: Franco Angeli.
- Zurla P. (2010). Achille Ardigò e le nuove tecnologie in *Achille Ardigò e la sociologia*. Milano: Franco Angeli.

ALLEGATO

L'intervista strutturata alle insegnanti

1. Cosa insegni ?
2. Da quanto tempo ?
3. Quali strumenti tecnologici utilizzavi già nella didattica prima dell'emergenza ?
4. Quale piattaforma utilizzi in questi giorni di emergenza nell'erogazione delle tue lezioni ?
5. Quali sono in base alla tua esperienza i punti positivi e gli aspetti critici della didattica a distanza?
6. A quanti studenti complessivamente eroghi le tue lezioni ?
7. Nella tua scuola in che periodo / anno scolastico sono state introdotte eventuali tecnologie digitali e quali in particolare ?
8. Hai partecipato a corsi di formazione per l'alfabetizzazione digitale? Se sì, all'interno della tua scuola o privatamente?
9. I tuoi alunni hanno reagito in maniera propositiva alla didattica a distanza ?

10. Nella nuova classe virtuale hai elaborato prodotti multimediali con i tuoi alunni ? (diari on line, video, etc?)
11. Quali sono gli aspetti positivi e quali quelli negativi che i tuoi alunni denunciano nello svolgere le lezioni in modalità streaming ? (difficoltà di accedere; possesso o meno di strumenti atti a seguire le lezioni; collaborazione con i genitori e/o i fratelli)
12. Quale reazione hanno avuto le famiglie dei tuoi alunni in merito alle nuove modalità didattiche?
13. Credi che la didattica a distanza ti arricchisca dal punto di vista dell'apprendimento di nuove competenze e possibilità di interazione con i più giovani?
14. Ritieni che la modalità del *lavoro agile* sia un modello funzionale alle tue esigenze di tempo, formazione professionale e conciliazione lavoro-famiglia?
15. Ti piacerebbe se la formula dello *smart working* fosse applicata anche nel prossimo anno scolastico?