



ISSN: 2038-3282

Publicato il: aprile 2021

©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

**Educational evaluation in emergency situations: what are the strategies to
fight educational poverty?**

**Valutazione di sistema in emergenza: quali sono le strategie per contrastare
la povertà educativa?**

di

Nicoletta Di Genova

nicoletta.digenova@uniroma1.it

Eleonora Mattarelli

eleonora.mattarelli@uniroma1.it

Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Facoltà di Medicina e
Psicologia
La Sapienza, Roma

Abstract

The pandemic emergency has strongly impacted numerous aspects of life, including education and training (United Nations, 2020). Due to the consequences of Covid-19, a multitude of situations of access to educational experiences at various levels and in the perspective of formal, non-formal and informal education have been questioned, increasing

the risk of educational poverty (Nuzzaci et ali., 2020; Save the Children, 2020). The essay proposed provides a review of system evaluation experiences aimed at offering data on the basis of which build actions to fight educational poverty and other possible consequences of the emergency event.

Keywords: educational emergencies; system evaluation; pandemic; educational poverty.

Abstract

L'emergenza pandemica ha impattato fortemente su numerosi aspetti della vita, compresi quelli scolastici e formativi (United Nations, 2020). A causa delle conseguenze del Covid-19 sono state messe in discussione una moltitudine di situazioni di accesso alle esperienze educative a vario livello e nell'ottica dell'educazione formale, non formale e informale, aumentando il rischio di povertà educativa (Nuzzaci et ali., 2020; Save the Children, 2020). Il saggio qui proposto riporta una rassegna delle esperienze di valutazione di sistema orientate a fornire dati sulla base dei quali costruire azioni di contrasto allo svantaggio educativo e alle altre possibili conseguenze dell'evento emergenziale.

Parole chiave: emergenze educative; valutazione di sistema; pandemia; povertà educativa.

Introduzione

Da poco più di un anno a questa parte la pandemia dovuta al diffondersi del Covid-19 ha investito non solo il settore sanitario e sociale, ma anche quello riguardante l'istruzione e la formazione (United Nations, 2020). I sistemi educativi di tutto il mondo, i ministeri dell'educazione e gli *stakeholders* coinvolti su più livelli si sono interrogati e si stanno interrogando a tal proposito sugli effetti, sulle ricadute, sulle conseguenze e sulle modalità attraverso le quali ridurre al minimo i rischi causati da questa situazione tanto delicata quanto complessa. Se, infatti, il virus sembrava essere, in prima battuta, molto democratico in quanto sembrava colpire sia la popolazione in condizioni di maggiore vantaggio che quella più fragile; in un secondo momento è apparso chiaro come a causa della pandemia emergessero grosse disuguaglianze sociali rispetto a questioni di carattere economico e relative alla tutela dei diritti alla salute, al lavoro, all'istruzione, ad una vita dignitosa, solo per citarne alcuni. Il cambiamento nelle abitudini di vita e nei modi di stare a scuola delle persone che sono più a rischio di povertà economica, sociale ed educativa, rischia di creare grandi lacune e difficoltà in termini di salute in senso stretto e di benessere inteso non solo come successo nella vita, ma anche di performance scolastica e acquisizione di competenze, fondamentali per essere cittadini attivi del domani (OECD, 2019). Molti studi e ricerche (Nuzzaci et ali. 2020, Save the Children, 2020) hanno messo in luce come l'emergenza abbia avuto un impatto significativo sull'inasprimento di quelle condizioni che potremmo definire di povertà educativa, riferendoci ad un concetto multidimensionale (Sen, 1986) che rimanda a numerose aree di deprivazione riguardanti l'individuo e il contesto sociale ed economico nel quale egli si colloca. Si parla di situazioni di povertà educativa quando fattori individuali, economici e sociali si pongono come ostacolo alle possibilità di accesso dei soggetti a esperienze educative necessarie per il conseguimento di uno sviluppo sano e che garantisca la piena espressione del proprio potenziale educativo (Petracchi, 1987). Secondo Save the Children (2014, p. 4) "per povertà educativa si intende la privazione da parte dei bambini e degli

adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni”. Prendendo le mosse da questa definizione è immediato intuire come l'emergenza pandemica abbia influito sui fattori di deprivazione a più livelli, ponendo bambini e ragazzi nella condizione di dover rinunciare a vivere esperienze educative di natura formale, non formale e informale. Questa dinamica diviene ancora più vera se si pensa alle situazioni in cui fattori di squilibrio erano già presenti prima della pandemia. Le disuguaglianze preesistenti sono infatti state esacerbate sia da un punto di vista più strettamente legato al reddito, rendendo ancora più vulnerabili le famiglie considerate povere prima dell'emergenza, sia dal punto di vista dell'accessibilità ad esperienze educative culturalmente valide o socialmente edificanti e gratificanti, ponendo un serio problema rispetto all'equità del sistema di educazione e formazione. Per quanto riguarda l'educazione formale, secondo i dati forniti dall'OCSE, l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico, in media, il numero di giorni di chiusura totale delle istituzioni educative ha avuto un andamento variabile. In alcune realtà la chiusura si è aggirata intorno ai 20 giorni escluse le festività e i weekend, in altre, spesso quelle già svantaggiate da un punto di vista educativo (OECD, 2019), ha superato i 160 giorni (OECD, 2021). La scuola, storicamente, è stata posta al centro delle riflessioni in merito all'abbattimento delle disuguaglianze e ha deueyanamente rappresentato il luogo simbolo della produzione di democrazia (Dewey, 1992) configurandosi come spazio di accesso egualitario alla conoscenza ma anche a momenti di socialità, di condivisione, di costruzione di idee individuali e collettive di cittadinanza. Il venire a mancare, a periodi alterni, di questo spazio e la costante sensazione di precarietà e di rischio di chiusura delle attività scolastiche ha impattato in particolar modo sulle situazioni vulnerabili generando un vuoto nel patto di corresponsabilità educativa e investendo di nuove preoccupazioni le famiglie e in special modo le famiglie più fragili.

In quale maniera sia possibile non arrestare i processi di insegnamento-apprendimento dinnanzi alle difficoltà e alle complessità attuali, nel bel mezzo dell'emergenza mondiale, e rispondere adeguatamente, limitando i danni e promuovendo politiche egualitarie è un interrogativo chiave che si stanno ponendo gli organismi nazionali e internazionali. Il termine stesso “emergenza” (dal latino *ex-mergere*, uscire fuori dall'acqua, sorgere, spiccare, risaltare), secondo Vaccarelli (2017a, p. 348) “copre semanticamente sia l'evento catastrofico/calamitoso in sé e per sé considerato sia la capacità di tenuta di un sistema attraverso la sua reattività, che si misura come capacità di ristabilire nel breve periodo le condizioni di sicurezza e, nel medio periodo, le condizioni per raggiungere un nuovo stato di equilibrio”. Nei paragrafi successivi sarà illustrata una panoramica di quanto proposto dagli organismi nazionali e internazionali, OCSE e INVALSI in particolare, agli *stakeholders* che si trovano a far fronte alle sfide socio-educative poste dall'emergenza, con l'obiettivo di comprendere in che modo la valutazione di sistema (Baggiani e Mochi, 2020; INVALSI, 2020; OECD, 2020) può aiutare a progettare azioni di supporto e miglioramento soprattutto in un momento così complesso attraverso l'individuazione dei fattori di rischio di povertà educativa, propedeutica alla costruzione di risposte resilienti dei singoli e dei sistemi educativi (Vaccarelli, 2016; Cyrulnik, 2005).

Le riflessioni internazionali

Il contesto internazionale negli ultimi mesi ha elaborato diverse riflessioni corredate da dati che convergono spesso sulla promozione dell'equità nell'accesso e nella partecipazione di tutti anche in una condizione di didattica in emergenza. Le modalità di inclusione della popolazione più svantaggiata, infatti, rientrano tra i temi che più volte negli ultimi dodici mesi sono tornati nelle tavole rotonde degli esperti provenienti da diversi paesi. Tra le strategie più impiegate e riportate ci sono le misure per sovvenzionare i dispositivi con cui accedere alla didattica a distanza (PC e/o tablet) e l'implementazione di piattaforme per l'apprendimento individuale, autonomo e asincrono. Vengono annoverate anche la progettazione di materiali didattici per gli studenti stranieri, il supporto aggiuntivo alle famiglie a basso reddito, gli accordi con le aziende/operatori per rimuovere le barriere di accesso ad internet anche nelle aree più remote e il sostegno agli studenti con disabilità (OECD, 2021).

Secondo la ITU, International Telecommunication Union, in questo momento storico sono 360 milioni i giovani che nel mondo non hanno accesso a Internet. Ciò si traduce in situazioni di esclusione, minori risorse per l'apprendimento, ridotte opportunità per i bambini e per i giovani più vulnerabili di realizzare il proprio potenziale. Inoltre, secondo i dati che l'UNICEF (2020d) ha diffuso nell'agosto del 2020, sono almeno 463 milioni gli studenti che in tutto il mondo rimangono esclusi dall'istruzione, principalmente a causa della mancanza di politiche di apprendimento da remoto o della mancanza di attrezzature necessarie per l'apprendimento a casa.

In generale, per far fronte a questa situazione, come confermato anche dai documenti dell'UNESCO, l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura, dall'inizio della pandemia c'è stato uno sforzo collaborativo per rendere l'apprendimento più accessibile a tutti, sia nelle aree ad alta densità abitativa, sia in quelle remote, sia per gli studenti con bisogni educativi speciali, sia per coloro che parlano abitualmente nel contesto casalingo altre lingue. Le raccomandazioni che sono state elaborate dall'Agenzia delle Nazioni Unite si sono focalizzate proprio sulla necessaria azione comune nel diminuire le disparità educative che la crisi sta esacerbando e che stanno chiaramente limitando le opportunità di molti. Infatti, con l'obiettivo di sensibilizzare le nazioni all'urgenza di azioni mirate per evitare catastrofi generazionali, l'UNESCO ha incoraggiato a ridurre la trasmissione del virus e pianificare accuratamente la riapertura delle scuole, a preservare gli investimenti per l'istruzione e la formazione, a costruire sistemi educativi resilienti per rispondere alle sfide attuali in un'ottica di sviluppo equo e sostenibile e a ripensare ai modi di fare scuola accelerando i cambiamenti e le innovazioni nei processi di insegnamento-apprendimento (UNESCO, 2020).

Al momento, tenendo presente che a pagare il prezzo più caro sono i più vulnerabili, le statistiche dell'UNICEF, il Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia, stimano che durante l'anno scolastico conclusosi nell'estate del 2020 circa 1.6 miliardi di ragazzi e ragazze hanno visto i cancelli chiusi delle loro scuole (UNICEF, 2020a). Famiglie e studenti non solo sono toccati dalla possibilità di contagio, ma spesso anche dalla possibilità di perdere il lavoro e di non poter più avere accesso ai servizi essenziali, come la scuola, sia in presenza che a distanza. Avere una connessione digitale ad internet è tra i fattori che hanno determinato e stanno determinando più disuguaglianza tra i paesi e all'interno degli stessi. La protezione

sociale in questo senso gioca un ruolo fondamentale nell'impedire che altri studenti finiscano a vivere in povertà nei prossimi mesi (UNICEF, 2020bc). A tal proposito l'UNICEF si è fatta sostenitrice della previdenza sociale e della ripresa a lungo termine attraverso una campagna ancora in atto che sta coinvolgendo 115 paesi e 44 milioni di famiglie. Inoltre, in un lavoro di *network* con altre associazioni istituzionali e non, ha lanciato i progetti *Giga* e *Reimagine Education* con lo scopo di connettere ogni studente e ogni scuola a internet per aumentare le possibilità di ricevere un apprendimento digitale di qualità (UNICEF, 2020ac).

Data l'interruzione del tradizionale modo di seguire le lezioni e dato l'aumento dei tassi di abbandono, la Banca Mondiale (World Bank) dal canto suo ha sottolineato che l'attuale generazione di studenti rischia di perdere centinaia di milioni di dollari di guadagni futuri, il 10% del PIL mondiale, portando chi era in situazione di povertà sociale, economica ed educativa a tassi ancora più elevati¹. La World Bank, grazie al team di esperti in materia di educazione, sta lavorando per supportare i sistemi scolastici di 62 paesi e per sostenere 400 milioni di studenti e 16 milioni di insegnanti attraverso progetti che coprono l'intero ciclo dalla prima infanzia all'istruzione superiore e che prevedono tre fasi operative: il fronteggiamento dell'emergenza, la gestione della continuità e il miglioramento di quest'ultima. In tal senso nel 2020 gli aiuti economici stanziati dalla Banca Mondiale hanno raggiunto 5.3 miliardi di dollari mentre per il 2021 ce ne sono in previsione 6.2 miliardi, le cifre più alte mai raggiunte².

Dai dati internazionali a quelli nazionali: la proposta dell'INVALSI

Mentre la pandemia mette dinnanzi a situazioni molto delicate, la crisi fornisce l'opportunità di ripensare all'organizzazione dei sistemi di istruzione. Le particolari sfide dei paesi possono variare a seconda dei contesti locali, ma esistono una serie di azioni comuni da poter intraprendere, come quelle riportate nel paragrafo precedente, per ri-costruire sistemi educativi migliori, più resilienti ed equi da qui ai prossimi anni. L'iniziale chiusura, la riapertura e la nuova sospensione delle lezioni hanno messo in evidenza alcune criticità (World Bank, 2020), tuttavia a partire dai dati forniti sia in ambito internazionale che nazionale le differenti realtà educative - istituzionali e non - si sono mosse e tuttora si stanno muovendo per raccogliere dati, per promuovere delle decisioni ragionate e argomentate attraverso questi ultimi e per aiutare le istituzioni educative nella ripresa.

Nell'aprile del 2021, infatti, l'OCSE ha pubblicato i risultati di un'indagine che ha visto partecipare 31 sistemi educativi da tutto il mondo e che si è focalizzata sulle risposte adottate dinanzi alla situazione attuale (OECD, 2021). Dai primi risultati emersi la chiusura delle scuole, le conseguenze che questo ha portato, il *learning loss* e le soluzioni adottate nella programmazione della didattica a distanza hanno avuto modalità ed effetti differenti. L'utilizzo di piattaforme online soprattutto con gli studenti più grandi, la distribuzione di *take-home packages*, ovvero schede e sussidiari in particolar modo nei contesti più svantaggiati, la trasmissione in televisione di programmi educativi rivolti a tutti i livelli di istruzione, il supporto degli smartphone per l'invio di messaggi broadcast e l'impiego della

¹ Per ulteriori informazioni: <https://www.worldbank.org/en/news/immersive-story/2021/01/22/urgent-effective-action-required-to-quell-the-impact-of-covid-19-on-education-worldwide>

² Ibidem

radio e di altre modalità di apprendimento a distanza sono alcune delle alternative adottate dai singoli paesi nel momento in cui si sono trovati a dover rivedere i processi di insegnamento-apprendimento lontani dall'aula scolastica. Il 34% di essi, tuttavia, ha utilizzato tre o meno di tre di questi strumenti, il 56% quattro o cinque mentre il 19% li ha usati tutti (OECD, 2021). Inoltre, secondo i dati resi noti nell'appendice a tema coronavirus della raccolta di indicatori per l'educazione pubblicata annualmente dall'OCSE, *Education at a Glance* (OECD, 2020), le piattaforme online sono state tra gli strumenti più utilizzati in assoluto nei paesi OCSE e in quelli partner andando da contenuti esplorabili autonomamente in qualsiasi momento a lezioni in tempo reale tenute dagli insegnanti (Schleicher, 2020). L'Estonia, ad esempio, cooperando con i servizi privati, ha messo a disposizione degli studenti contenuti diversificati e gratuiti durante la chiusura delle scuole, in Francia il programma di apprendimento a distanza già esistente *Ma classe à la maison* è diventato fruibile da tutti gli studenti della scuola primaria e secondaria, mentre in Grecia gli insegnanti hanno unito le lezioni sincrone virtuali con altri strumenti di apprendimento online. In quasi tutti i paesi le scuole sono state coinvolte attivamente dal governo, tuttavia in Finlandia, Estonia, Paesi Bassi e Giappone è stata lasciata più autonomia alle istituzioni locali nella programmazione di percorsi educativi alternativi (Schleicher, 2020).

In Italia sono diverse le organizzazioni che a partire dall'estate del 2020 hanno rilevato dati a carattere nazionale e di sistema. La ricerca intitolata *Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19* condotta dalla SIRD, Società Italiana di Ricerca Didattica, riporta alcuni primi risultati che sono in linea con quanto sottolineato dall'OCSE (Schleicher, 2020). Il questionario online somministrato da aprile a giugno 2020 a 16.133 insegnanti dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado mette in luce la veloce rimodulazione didattica richiesta ai docenti durante la prima ondata della pandemia. In questo processo tra gli strumenti di comunicazione più utilizzati ci sono stati gli strumenti interattivi, quelli per la presentazione multimediale e per la comunicazione individuale, seppur adoperati in quantità diversa a seconda del grado scolastico di riferimento. Sia la prontezza e la formazione pre-Covid a forme di didattica a distanza, sia la valutazione degli apprendimenti hanno rappresentato e rappresentano però punti di grande criticità per il sistema scolastico italiano nel suo complesso (Capperucci, 2020; Batini et al. 2020; Lucisano, 2020; Girelli, 2020). Diversi studi (Alivernini et al. 2017a; Alivernini et al. 2017b) hanno approfondito il legame che intercorre tra il mancato conseguimento di competenze chiave in lettura, matematica e scienze e condizioni che generano povertà educativa come il *background* socio-economico e culturale dello studente o la condizione del contesto nel quale vive. Inoltre manifestazioni di povertà educativa sono associate a dimensioni di tipo psico-pedagogico legate a carenze di tipo emotivo-relazionale che possono presentarsi anche in condizioni non particolarmente svantaggiate dal punto di vista socio-economico. In questa ottica l'INVALSI, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione, nel dare il proprio contributo nell'era della pandemia ha presentato un progetto intitolato *Percorsi e Strumenti Invalsi* (INVALSI, 2020). Utilizzando i dati provenienti dalla valutazione di sistema, le prove cognitive somministrate annualmente ad alcune coorti di studenti, l'INVALSI ha messo a disposizione dei gradi scolastici successivi a quelli tradizionalmente interessati dalle prove standardizzate alcuni materiali che coinvolgono l'italiano, la

matematica e l'inglese con la duplice finalità formativa e valutativa (INVALSI, 2019). Il progetto ha avuto inizio ad ottobre 2020 e oltre a prevedere una serie di video e seminari formativi e informativi, ha rilasciato alle scuole alcune prove a carattere formativo da somministrare su base volontaria entro il 31 gennaio. L'idea che ha guidato il team che ha lavorato a tale percorso si situa senza dubbio nel delicato momento che il sistema educativo italiano sta vivendo a seguito degli accadimenti recenti e del lockdown della primavera 2020, ma in un'ottica lungimirante mira ad essere non solo un valido aiuto in un momento caratterizzato dalla didattica in emergenza, ma anche un supporto dinamico e continuativo per i prossimi anni. Quando si parla di *learning loss* non si fa solamente riferimento alla didattica in emergenza, ma anche al processo di perdita di alcune competenze che può avvenire ad esempio durante i mesi di pausa estiva dalla scuola (Sabella, 2014). Avere contezza della preparazione degli studenti all'inizio del nuovo anno scolastico permette così da una parte di monitorare il raggiungimento degli obiettivi didattici ed educativi riconducibili alle linee guida nazionali, dall'altra di predisporre azioni di intervento per l'implementazione e il recupero delle situazioni di svantaggio educativo, le stesse che sono state acuitizzate dall'avvento del Covid-19 e della didattica a distanza. Le prove standardizzate con carattere formativo, i video e i materiali scaricabili legati ai traguardi di apprendimento delle indicazioni nazionali sono indirizzati nello specifico ai gradi 3, 6, 9, 11 e 13. In particolare le prove, nella duplice versione cartacea e informatizzata, prevedono soprattutto nella forma CBT, *Computer Based Test*, la restituzione immediata di un esito sintetico allo studente e di un rapporto nelle 48 ore successive all'insegnante. La restituzione è suddivisa per livelli, come accade anche per le prove cognitive standardizzate nazionali e internazionali (INVALSI, 2019; OECD, 2019), e riporta, in accordo con la funzione formativa, la descrizione di ciò che lo studente è in grado di fare. L'intento del *formative testing* messo a punto dall'INVALSI e sperimentato per la prima volta nell'autunno inverno 2020/2021, quindi, è quello di favorire una riflessione formativa sul singolo studente o sul gruppo classe, non di fare comparazioni esterne tra scuole tramite medie di riferimento (INVALSI, 2020). Pensare a strumenti che possano supportare e facilitare il recupero di determinate conoscenze e competenze è fondamentale sempre, ma lo è ancora di più negli scenari attuali in cui bisogna mettere a punto interventi chiave per fronteggiare le difficoltà che le scuole, gli studenti, gli insegnanti e le famiglie stanno vivendo.

Ad un anno dall'inizio dell'emergenza, Daniela Fatarella, Direttrice Generale di Save the Children Italia, ha commentato come segue le conseguenze della pandemia: "La più grande emergenza educativa della storia ha ampliato il divario tra i Paesi e all'interno dei Paesi stessi, come quello tra le famiglie più ricche e quelle più povere, tra i bambini che abitano nelle aree urbane e quelle rurali, tra i rifugiati o sfollati e le popolazioni ospitanti, tra i minori con disabilità e quelli senza. È necessario agire in modo strutturato e globale, per garantire che non siano i più piccoli a pagare il prezzo di questa pandemia"³. Nella stessa occasione sono stati diffusi dall'Organizzazione i dati mondiali secondo i quali sarebbero in media 74 i giorni di istruzione persi da bambini e adolescenti di tutto il mondo, più di un terzo dell'anno scolastico medio globale di 190 giorni. Secondo il rapporto *L'impatto del Coronavirus sulla*

³ Citazione tratta dal comunicato stampa di Save the Children del 2 marzo 2021 reperibile all'indirizzo: <https://www.savethechildren.it/press/coronavirus-alcune-citt%C3%A0-italiane-studenti-aula-meno-della-met%C3%A0-del-tempo-previsto-dall%E2%80%99anno> [5/04/2021]

povertà educativa pubblicato da Save the Children (2020) circa la metà delle famiglie italiane (46.7%), interpellate dall'organizzazione attraverso una survey proposta nei primi mesi di lockdown, le risorse economiche si sono notevolmente ridotte a seguito dell'emergenza. Al disagio economico, che secondo i dati della ricerca si abbatte anche sulla possibilità di acquistare beni alimentari o medicinali, si aggiunge quello educativo: la ricerca restituisce una situazione per la quale ben quattro famiglie su dieci (39,9%) ritengono che i propri figli non riescano a seguire il ritmo scolastico durante la DAD, Didattica a Distanza. Inoltre la ricerca sottolinea un aumento della quota di genitori (+50%) che ritiene che i propri figli abbiano bisogno di un sostegno nello studio. Altro dato importante emerso dalla ricerca di Save the Children (2020) riguarda il fatto che quasi la metà delle famiglie con maggiori fragilità (45,2%) vorrebbero “le scuole aperte tutto il giorno con attività extrascolastiche e supporto alle famiglie in difficoltà”, opzione che comunque è gradita in generale dai genitori del nostro Paese (39,1%). I dati precedentemente esposti rimandano al verificarsi di una vera e propria emergenza sociale rispetto a questi temi, d'altronde lo stesso MIUR riconosce l'aggravarsi delle condizioni di povertà educativa a seguito dell'emergenza sanitaria e interviene attraverso l'assegnazione di risorse tramite un *Bando per la promozione di collaborazioni, progetti e attività volte a contrastare le carenze educative con particolare riguardo alla “povertà educativa”* emanato tramite Decreto Dipartimentale n. 49 del 6 agosto 2020.

Conclusioni

L'emergenza pandemica ha messo in discussione una moltitudine di situazioni di accesso alle esperienze educative aumentando il rischio di povertà educativa (Nuzzaci et al., 2020; Save the Children, 2020). Dai dati riportati da Save the Children emerge un quadro drammatico nonostante i numerosi sforzi che le agenzie educative e le organizzazioni nazionali e sovranazionali hanno profuso per limitare i danni. Le sfide a cui è chiamato a rispondere il sistema educativo nella sua globalità possono essere ricondotte tutte nell'ambito dell'equità, non solo delle offerte formative, ma anche rispetto all'orientare i processi educativi nella direzione del sostegno di quegli allievi e di quelle famiglie che, a seguito dell'emergenza, si sono trovati a vivere una ulteriore condizione di esclusione sociale. Per fronteggiare una situazione eccezionale come quella che stiamo vivendo sono state e sono tuttora diverse le strade intraprese dai sistemi educativi di tutto il mondo, compreso quello italiano. La disamina qui presentata aveva l'obiettivo di riportare una rassegna di esperienze e di riflessioni di sistema orientate a fornire evidenze sulla base delle quali programmare e costruire azioni di contrasto alle conseguenze di questo evento. Mettere in luce le raccomandazioni, i dati e le riflessioni provenienti da organizzazioni che abbracciano un contesto molto più ampio di quello locale è importante per comprendere in che modo non solo la valutazione di sistema, ma anche la progettazione comunitaria può sostenere la programmazione di azioni di supporto e miglioramento soprattutto in un momento così complesso (Baggiani e Mochi, 2020; INVALSI, 2020; OECD, 2020). Avere dati sulla base dei quali poter fare alcune scelte politiche ragionate risulta senza dubbio un'azione utile per i governi, per i ministeri dell'educazione e per gli *stakeholders* coinvolti in un momento in cui lasciarsi trasportare dalle emozioni negative è un rischio più che concreto. I dati hanno un ruolo molto importante nel sostenere i paesi nella gestione della pandemia globale, infatti il

fine delle agenzie internazionali che negli ultimi mesi hanno lavorato per raccogliere informazioni e proporre soluzioni, seppur non definitive, è stato quello di cercare di mitigare gli effetti del coronavirus e di ristabilire una quotidianità, in questo caso nell'ambito educativo, quanto più verosimile possibile in modo da evitare catastrofi generazionali (UNESCO, 2020). Conoscere l'attuale stato dell'arte e le difficoltà incontrate in primis dalle scuole e mettere in comunicazione insegnanti, studenti, genitori e comunità più ampie permette di trovare gli strumenti in un'ottica propositiva per poter costruire un futuro migliore e sistemi educativi più equi, efficaci e resilienti (Gigli, 2021). La scuola non è solo il posto dove si apprende, ma è anche un luogo di incontro e scambio in cui le interazioni cognitive con gli altri permettono di sostenere i processi di apprendimento e il *peer learning* (Monti et al., 2020). Come evidenziato dai dati contenuti nelle pubblicazioni nazionali e internazionali, negli ultimi dodici mesi si è assistito all'ingresso massiccio della tecnologia nelle pratiche educative. Anche se la maggior parte dei sistemi educativi, quello italiano *in primis*, non erano pronti ad accogliere un ingresso del genere, riflettere sul vantaggio che può derivare dall'utilizzo dei dispositivi digitali nella didattica è d'obbligo (Di Donato, 2020): se da una parte la tecnologia e la rete internet hanno permesso di conservare pratiche educative e relazioni interpersonali esistenti, dall'altra hanno richiesto di riflettere su chi la possibilità di connettersi al web non la ha avuta. La proposta urgente da parte delle istituzioni internazionali di espandere e rendere più accessibili le piattaforme digitali va sicuramente presa in considerazione dalle realtà nazionali: fornire a queste ultime informazioni aggiornate è una sfida fondamentale per la risposta alla crisi in rapida evoluzione. Infatti, se la Banca Mondiale supporta i paesi in questo senso fornendo loro strumenti e indicazioni sull'apprendimento a distanza attraverso soluzioni di valutazione alternativa, sostenendo la formazione degli insegnanti in materia di tecnologie per l'informazione e la comunicazione e mostrando esempi concreti di utilizzo della tecnologia multimodale (World Bank, 2020), l'INVALSI ha implementato strumenti e momenti di riflessione condivisi relativi alla riapertura delle scuole e a una possibile valutazione formativa del raggiungimento dei traguardi di apprendimento contenuti nelle linee guida nazionali (INVALSI, 2020).

La pandemia e la didattica a distanza, in ultima analisi, segnano chiaramente un momento di discontinuità nell'organizzazione del sistema scolastico, tanto da essere destinate a ridefinire i termini della questione. Non si può ignorare il complesso equilibrio tra la gestione dell'emergenza sanitaria e dell'emergenza educativa segnata da perdite negli apprendimenti e sul piano sociale e interpersonale. Prendere decisioni efficaci, garantire il binomio equità e qualità negli apprendimenti, supportare gli studenti e le loro famiglie con interventi di recupero, adattare la didattica, preparare gli insegnanti, riaprire le scuole, ove possibile, in sicurezza, sviluppare piani di comunicazione funzionali tra gli *stakeholders* e sostenere i più fragili sono interventi che rientrano tra le priorità mondiali e nazionali di ciascun sistema educativo (World Bank, 2020).

Riferimenti bibliografici:

- Alivernini, F., Manganelli, S., Lucidi, F. (2017a). Dalla povertà educative alla valutazione del successo scolastico: concetti, indicatori e strumenti validati a livello nazionale. *ECPS Journal*, 15, 21-52.
- Alivernini, F., Manganelli, S., Lucidi, F., Di Leo, I., & Cavicchiolo, E. (2017b). Studenti svantaggiati e fattori di promozione della resilienza. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (16), 35-56.
- Baggiani, S., Mochi, A. (2020). I sistemi scolastici europei al traguardo del 2020. I Quaderni Eurydice Italia. Ediguida S.r.l.
- Batini, F., Barbisoni, G., Pera, E., Toti, G., Sposetti, P., Szpunar, G., ... & Scipione, L. (2020). Un modello di analisi delle domande aperte nell'indagine nazionale SIRD sulla didattica a distanza durante l'emergenza Covid-19. *RicercAzione. Six-monthly Journal on Learning, Research and Innovation in Education*, 12(2), 47-71.
- Capperucci, D. (2020). Didattica a distanza in contesti di emergenza: le criticità messe in luce dalla ricerca. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(2), 13-22.
- Cyrulnik, B. (2005). *Abbandono e tutori di resilienza*. In B. Cyrulnik & E. Malaguti (eds.), *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami positivi*. Trento: Erickson.
- Dewey, J. (1992). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Di Donato, D. (2020). Didattica a distanza e digitale: un bilancio per progettare la scuola di domani. *Agenda Digitale*. Retrived from: <https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/didattica-a-distanza-e-uso-del-digitale-prove-di-bilancio-per-progettare-la-scuola-di-domani/>.
- Gigli, A. (ed) (2021). *Oltre l'emergenza. Sguardi pedagogici su infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19*. Reggio Emilia: Junior.
- Girelli, C. (2020). La scuola e la didattica a distanza nell'emergenza Covid-19. Primi esiti della ricerca nazionale condotta dalla SIRD (Società Italiana di Ricerca Didattica) in collaborazione con le associazioni degli insegnanti (AIMC, CIDI, FNISM, MCE, SALTAMURI, UCIIM). *RicercAzione. Six-monthly Journal on Learning, Research and Innovation in Education*, 12(1), 203-220.
- INVALSI (2019). Rapporto Prove Invalsi 2019. Retrived from: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2019/Rapporto_prove_INVALSI_2019.pdf.
- INVALSI (2020). *Presentazione progetto Percorsi e Strumenti INVALSI*. Retrived from: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2021/Formative_Testing/Presentazione_progetto_Percorsi_e_Strumenti_INVALSI.pdf.
- Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD "Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19". *Lifelong Lifewide Learning*, 16(36), 3-25.
- Monti, G., Grion, V., Corazzini, L., & De Rossi, M. (2020). L'apprendimento collaborativo nelle scuole. Un approccio sperimentale interdisciplinare tra pedagogia ed economia. *MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, 10(2), 292-311.

- Ministero dell'Istruzione Dipartimento per le risorse umane, finanziarie e strumentali. Decreto Dipartimentale n. 49 del 6 agosto 2020. Retrived from: <https://www.miur.gov.it/-/decreto-dipartimentale-n-49-del-6-agosto-2020>
- Nuzzaci, A., Minello, R., Di Genova, N., & Madia, S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze. Quali gli effetti della pandemia?. *Lifelong Lifewide Learning*, 16(36), 76-92.
- OECD (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- OECD (2020), *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
- OECD (2021), "The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic", vol. /, <https://doi.org/10.1787/201dde84-en>.
- Petracchi, G. (1987). *Decondizionamento*. Brescia: La Scuola.
- Sabella, M. (2014). *Primi della classe si nasce?: Indagine longitudinale sul Summer Learning Loss nella scuola secondaria di I grado* (Vol. 7). Roma: Edizioni Nuova Cultura.
- Save the Children (2014), *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*, Roma: Save the Children Italia Onlus. Retrived from: <https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/la-lampada-di-aladino.pdf>
- Save the Children (2020). *L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa*. Roma: Save the Children Italia Onlus. Retrived from: https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpattodelcoronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf. [10/04/2021]
- Save the Children (2020). *La scuola che verrà*. Roma: Save the Children Italia Onlus. Retrived from: https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-scuola-che-verra_0.pdf
- Schleicher, A. (2020). *The impact of covid-19 on education insights from education at a glance 2020*. <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>.
- Sen, A. K. (1986). *Scelta, benessere, equità*. Bologna: Il Mulino.
- UNESCO (2020). *Education during COVID-19 and beyond*. Retrived from: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf.
- UNICEF (2020a). *How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic*. Retrived from: <https://www.unicef.org/media/88381/file/How-many-children-and-young-people-have-internet-access-at-home-2020.pdf>.
- UNICEF (2020b). *Averting a lost COVID generation. A six-point plan to respond, recover and reimagine a post-pandemic world for every child*. Retrived from: <https://www.unicef.org/media/86881/file/Averting-a-lost-covid-generation-world-childrens-day-data-and-advocacy-brief-2020.pdf>.

- UNICEF (2020c). *Unicef's social protection response to covid-19. Strengthening social protection systems before, during and after crises*. Retrived from: <https://www.unicef.org/media/84181/file/UNICEF's-social-protection-response-to-COVID-19-2020.pdf>.
- UNICEF (2020d). *Covid-19: Are children able to continue learning during school closures? A global analysis of the potential reach of remote learning policies using data from 100 countries*. Retrived from: https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2020/11/RemoteLearningFactsheet_Updated.pdf
- United Nations (2020). *Shared responsibility, global solidarity: Responding to the socio-economic impacts of COVID-19*. Retrived from: <https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-03/SG-Report-Socio-Economic-Impact-of-Covid19.pdf>
- Vaccarelli, A. (2016). *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Vaccarelli, A. (2017a). *Pedagogisti ed educatori in emergenza: riflessioni, stimoli ed esperienze per una professionalità declinata nelle situazioni di catastrofe*. *Pedagogia Oggi*, 15(2).
- World Bank (2020). *Realizing the Future of Learning: From Learning Poverty to Learning for Everyone, Everywhere*. Retrived from: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/250981606928190510/pdf/Realizing-the-Future-of-Learning-From-Learning-Poverty-to-Learning-for-Everyone-Everywhere.pdf>.