



ISSN: 2038-3282

**Pubblicato il: luglio 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](http://www.qtimes.it)  
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

## **University's remote classes: the students perspective<sup>1</sup>** **La DaD universitaria: il punto di vista degli studenti**

*di*

Mina De Santis

[mina.desantis@unipg.it](mailto:mina.desantis@unipg.it)

Silvia Crispoldi

[silvia.crispoldi@unipg.it](mailto:silvia.crispoldi@unipg.it)

Università degli Studi di Perugia

### **Abstract:**

The Covid19's emergency forced the entire educational system, even colleges, to switch from frontal classes to remote classes (DaD). This brand new way of taking classes changed all at once roles and routines, organizational procedures, teaching methods, interaction. This article presents the results of an exploratory survey that examine student perception and satisfaction regarding remote classes. Students attends two different classes: "CdS Scienze dell'Educazione" and "CdL Scienze della Formazione Primaria". This article compares time before Covid19 (A.A 19/20 March-May) and during Covid19 (A.A 20/21 September-December). We highlighted strengths and weaknesses of remote classes and, surprisingly, frontal classes.

---

<sup>1</sup> Il contributo è il risultato del lavoro congiunto e della riflessione comune delle autrici. Tuttavia sono da attribuire a M. De Santis i §§ 1,3 a S. Crispoldi i §§ 2, 2.1, 2.2.

**Keywords:** university's remote classes; student satisfaction; remote vs frontal classes

**Abstract:**

L'emergenza sanitaria del 2020 ha costretto tutte le agenzie educative, compresa l'università, ad adottare la didattica a distanza (DaD). Questa sperimentazione forzata ha improvvisamente mutato ruoli e abitudini di docenti e studenti comprese modalità organizzative, metodologiche, didattiche, relazionali e valutative. Il contributo presenta i risultati di un'indagine esplorativa volta ad indagare la soddisfazione e la percezione degli studenti di due insegnamenti, uno erogato per il CdS in Scienze dell'educazione e l'altro per il CdL in Scienze della Formazione Primaria, rispetto alla qualità della DaD erogata nel primo periodo di lockdown (A.A. 19/20- Marzo-Maggio) e nel periodo della ripartenza dell'A.A. 20/21 (Settembre-Dicembre 2020). Oltre ai punti di forza e di debolezza della didattica a distanza sono emersi dati relativamente al rapporto con la didattica in presenza.

**Parole chiave:** DaD universitaria; soddisfazione dello studente; didattica in presenza vs DaD

**1. La didattica in emergenza**

L'emergenza sanitaria del 2020 ha colpito democraticamente tutti i paesi del mondo, tuttavia gli effetti sono stati disomogenei, difformi e contraddittori (Mariani, 2020). Le devastanti ripercussioni dall'ambito sanitario si sono estese al piano economico, sociale ed educativo a partire dai servizi all'infanzia (Pascal et al. 2020). Per contenere gli effetti della pandemia il Presidente del Consiglio dei Ministri ha firmato un decreto (DPCM 4 marzo 2020) che imponeva la chiusura totale delle scuole di ogni ordine e grado invitando ad attivare modalità di didattica a distanza (DaD). Le agenzie educative, seppure impreparate "sia sul versante docenti che su quello studenti con insufficienza di formazione tecnologica adeguata, risorse e strumenti tali da garantire un ottimale prosecuzione del servizio didattico" (Di Palma, Belfiore, 2020, p. 170,) sono state costrette ad affidarsi alla didattica a distanza (DaD). Il dato sconcertante è che nonostante le Raccomandazioni del Parlamento Europeo e del Consiglio (CE, 2006), in riferimento alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, inseriscano al quarto posto la *digital literacy* (competenza digitale) - riferita al saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le Tecnologie della Società dell'Informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione - la scuola non si è dimostrata pronta a questa sfida. La competenza digitale si configura come complessa, progressiva e plastica perché si intreccia con le competenze trasversali, richiede conoscenze e abilità in costante sviluppo e adattabilità a situazioni nuove (Messina, De Rossi, 2015, p. 11) e soprattutto presuppone la capacità da parte dei docenti di progettare e pianificare percorsi online; quest'ultimo aspetto è risultato invece assente nella maggior parte dei casi nella fase di emergenza (Hodges, et al. 2020), poiché in realtà fare didattica online non equivale a trasferire il proprio insegnamento abituale cambiando mezzi di comunicazione/trasmisione perché ogni strumento/ambiente ha proprie caratteristiche di cui il docente che se ne avvale deve tenere conto (SIREM, 2020).

Il repentino passaggio dalla didattica in presenza alla DaD "ci ha reso tutti spettatori di un paradosso che ha portato allo scoperto tutte le carenze di un sistema educativo ancora molto lontano

da una trasformazione digitale” (Nirchi, 2020, p.129) del quale dobbiamo prendere atto dato che la DaD “è al centro di un ampio dibattito che vede riproposta la dicotomica distinzione fra Apocalittici e Integrati, dove gli apocalittici considerano la nuova tecnologia come una barbarie foriera solo di distruzione, mentre gli integrati la vedono come una benedizione e un’opportunità adeguata ad una società digitalizzata che si fonda prevalentemente su esperienze virtuali piuttosto che su esperienze offline” (Sarsini, 2020, p.9).

Una attenta progettazione e una pianificazione dell’esperienza didattica sono alla base di un apprendimento online efficace (Calvani, Vivanet, 2014) e di qualità. La DaD ha messo in evidenza come il processo di insegnamento/apprendimento non si esaurisce nella relazione docente/discente ma si pone come processo circolare nel quale convergono più elementi che determinano il contesto in cui il processo avviene; tale contesto è fatto di persone, spazi fisici e strumenti che modellano e cambiano il “come” si apprende (Ranieri, Gaggioli, Borges, 2020).

Sono state condotte diverse ricerche esplorative con lo scopo di indagare, oltre agli aspetti metodologici e didattici della DaD, le opinioni degli insegnanti.

La Rivista QTimes - *Journal of Education, Technology and Social Studies*, in collaborazione con la Fondazione Roma TrE – *Education*, dell’Università degli Studi di Roma Tre e IRASE Nazionale (Istituto di Ricerca Accademica, Sociale e Educativa) ha condotto un’indagine esplorativa sulla DaD al tempo del COVID/19 coinvolgendo docenti, studenti di scuola e università e genitori per comprendere gli effetti prodotti, le nuove modalità di relazione, le disponibilità degli strumenti digitali necessari all’azione formativa (Nirchi, 2020). I dati, seppure elaborati ancora in modo parziale, evidenziano cambiamenti rispetto alle metodologie e alle strategie didattiche, agli strumenti di valutazione, alle modalità di relazione con gli studenti, al tempo dedicato alla preparazione delle lezioni e dei contenuti da fruire online. “In assenza di un’adeguata riflessione su come progettare pratiche efficaci di insegnamento/apprendimento online, gli insegnanti si sono affrettati a ricercare gli strumenti giusti per videoregistrare le lezioni, assegnare compiti, verificare lo studio individuale e mantenere viva la relazione educativa (p.134). Le maggiori attività da parte degli insegnanti sono state svolte in modalità asincrona con un aumento notevole di lavoro rispetto alla didattica in presenza.

L’indagine condotta dalla SIRD, Società Italiana di Ricerca Didattica (Lucisano, 2020; AA.VV. 2021) ha coinvolto più di 16.000 insegnanti di scuole di ogni ordine e grado di tutte le regioni italiane ed ha raccolto dati sulla rimodulazione della programmazione didattica, strumenti tecnologici utilizzati, modalità di svolgimento della didattica sincrona e asincrona, strategie didattiche utilizzate, preparazione degli insegnanti a svolgere la DaD, criticità incontrate, qualità delle forme di collaborazione attivate, problemi nella valutazione degli studenti, interventi realizzati per gli studenti con DSA e BES, valutazione complessiva dell’esperienza e difficoltà degli studenti a seguire la DaD. I dati emersi confermano l’aumento dei tempi di lavoro, le criticità sulla valutazione degli studenti, i problemi tecnici, la gestione di nuovi ambienti di apprendimento, le interferenze dei genitori. Se un punto di forza emerso è la solidarietà tra colleghi e con la dirigenza, una forte criticità riguarda invece la disparità tra nord e sud del nostro Paese relativamente sia alle risorse di connessione che al possesso di strumentazione tecnologica adeguata; ciò ha impedito la partecipazione di molti studenti alla didattica online. Dall’indagine condotta su 1000 studenti dai 14 ai 19 anni (Di Palma, Belfiore, 2020) è emerso che “più di 200 sui 1000 studenti del campione non dispone dei mezzi e delle risorse tecnologiche per poter seguire autonomamente da casa le video lezioni oggetto dell’offerta didattica sperimentale proposta dalla scuola (p.174) e che il 35.3% dei

ragazzi non ha a disposizione un PC. I dati Istat (2020) relativi al 2018-19 evidenziano che il 33,8% delle famiglie non ha un computer o un tablet in casa, il 47,2% ne ha uno e il 18,6% ne ha due o più; inoltre la difficoltà di raggiungere tutti gli studenti è legata anche alla mancanza di accesso alle reti Internet (The Sutton Trust, 2021). Il presente contributo si inserisce in questo filone di ricerche ma si rivolge in particolare allo studio della percezione degli studenti rispetto alla qualità della DaD universitaria anche con l'intento di mettere in luce le differenze tra la didattica in presenza e la DaD.

## 2. Disegno di ricerca

La presente ricerca esplorativa intende rilevare la percezione e la soddisfazione degli studenti, frequentanti due corsi di laurea - CdL in Scienze dell'educazione e CdL in Scienze della Formazione Primaria -, relativamente alla qualità della DaD erogata nel primo periodo di lockdown (A.A. 2019/2020 marzo – maggio 2020) e nel periodo della ripartenza dell'A.A. 2020/2021 (settembre - dicembre 2020).

La ricerca riporta i dati relativi a 399 studenti complessivi: Didattica Generale (di seguito DID, totale nei due anni considerati: 212 studenti) e Progettazione e organizzazione dei servizi per l'infanzia (di seguito PRO, totale nei due anni considerati: 167 studenti). La scelta del campione è stata dettata da tre ordini di motivazioni: la numerosità degli studenti frequentanti i corsi tenuti da una delle autrici, le diverse caratteristiche dei due corsi di laurea (uno magistrale a ciclo unico con accesso programmato e l'altro triennale) e l'appartenenza ad annualità di corso diverse degli studenti.

Le finalità della ricerca sono:

- rilevare la soddisfazione degli studenti (*Customer satisfaction*) rispetto alla qualità della DaD erogata;
- effettuare una comparazione tra la modalità in presenza e quella a distanza nella didattica universitaria, attraverso la percezione degli studenti e considerando il confronto tra i due anni accademici e le tipologie di CdL (triennale e a ciclo unico);
- individuare punti di forza e di debolezza anche ai fini del miglioramento della DaD stessa.

La metodologia utilizzata per condurre la ricerca è il *questioning* e lo strumento un questionario di gradimento autocompilato somministrato agli studenti in forma anonima online attraverso la piattaforma UniStudium.

Il questionario, costruito *ad hoc* dalle autrici, è costituito da 27 item suddivisi in domande dicotomiche di tipo sì/no, domande a scelta multipla, scale di valutazione e domande aperte.

La struttura del questionario ruota intorno a nove grandi tematiche:

1. Qualità delle lezioni online.
2. Qualità dei laboratori online.
3. Qualità dell'ambiente di apprendimento.
4. Qualità della dimensione relazionale.
5. Qualità della docenza.
6. Funzionamento delle attività di gruppo online.
7. Qualità degli strumenti tecnologici.
8. Soddisfazione dell'esperienza formativa.
9. Suggerimenti per migliorare la didattica online.

Per l'analisi dei dati, sia dal punto di vista quantitativo che qualitativo, è stato utilizzato il software Nvivo11.

Per l'analisi dei dati qualitativi le risposte degli studenti alle domande aperte sono state sottoposte ad analisi testuale di tipo lessicometrico utilizzando come *corpus* il contenuto delle diverse risposte. Al fine di favorire la chiarezza interpretativa ed espositiva, nell'analisi dei dati del questionario i diversi aspetti indagati dalle domande - analizzati per ogni insegnamento e per ogni A.A. considerato - sono stati raggruppati e specificati nelle Categorie descritte analiticamente in Figura 1: analisi del campione, qualità dell'attività didattica online, qualità dell'attività della docenza, qualità dell'esperienza di apprendimento collaborativo online, qualità della piattaforma e dei servizi tecnici utilizzati e valutazione complessiva dell'esperienza formativa.

Categorie		Indicatori		Domande	Note esplicative
0	analisi del campione			1-2-3-4-5-6-7-8	descrizione del campione
1	qualità dell'attività didattica online	1a	lezioni frontali online e ambiente di apprendimento	9-22-23-10-12	confronto didattica presenza/online e valutazione ambiente di apprendimento
		1b	attività laboratoriali online	17-18	confronto laboratorio presenza/online
		1c	ambiente relazionale	11	valutazione ambiente relazionale
2	qualità dell'attività della docenza		attività del docente	14-19	valutazione attività docente
3	qualità dell'esperienza di apprendimento collaborativo online		funzionamento dei gruppi	15-16	valutazione attività di gruppo valutazione attività di gruppo all'interno dei laboratori
4	qualità della piattaforma e dei servizi tecnici utilizzati		qualità della tecnologia per la didattica online	20-21	problemi tecnici della piattaforma
5	valutazione complessiva e soddisfazione dell'esperienza formativa	5a	soddisfazione per i risultati raggiunti in termini di conoscenza e competenza	13	valutazione conoscenze e competenze fornite dal corso
		5b	valutazione punti di forza e di debolezza, suggerimenti per il miglioramento del corso online	26-24-25-27	Valutazione complessiva del corso, punti di forza, punti di debolezza, miglioramenti

**Figura 1** - Descrizione delle Categorie interpretative usate.

## 2.1 Analisi del campione

Le prime otto domande del questionario forniscono i dati sulla composizione del campione naturale della ricerca esplorativa. Per quanto riguarda l'età degli studenti, nel corso PRO la classe di età più rappresentata è quella tra 21 e 25 anni con percentuali superiori all'80%, mentre nel corso DID l'età degli studenti risulta più distribuita, con la classe di età tra 21 e 25 che resta quella maggiormente rappresentata, ma con percentuali poco superiori al 55%. Per quanto riguarda il genere, sia per PRO

che per DID, in entrambi gli anni considerati si nota una forte prevalenza del genere femminile su quello maschile, con percentuali superiori al 90%. Tutti gli studenti sono iscritti ai rispettivi corsi di laurea e quasi tutti al II anno per DID e al III per PRO.

La domanda che indagava se gli studenti fossero alla prima esperienza di un corso universitario online evidenzia, dato piuttosto scontato, un'inversione delle risposte nei due anni di corso considerati: mentre nell'anno 2019/2020 la gran parte degli studenti era alla prima esperienza nella frequenza di un corso universitario online (DID 93,2%, PRO 93,7%), nell'anno successivo la percentuale di studenti alla prima esperienza online è notevolmente diminuita (DID 25,5%, PRO 38,0%). Nell'approfondimento su tale aspetto (le domande sulla frequenza di altri corsi formativi online) vale la pena sottolineare soltanto il fatto che mentre nell'anno di corso 2019/2020 gli studenti hanno frequentato corsi formativi online non legati ai corsi universitari, nell'anno 2020/2021 la frequenza ha riguardato quasi esclusivamente i corsi universitari online dell'anno precedente. Infine, la gran parte degli studenti di entrambi i corsi considerati sia nell'anno 2019/2020 che 2020/2021 (con percentuali vicine o superiori al 90%) aveva le conoscenze informatiche che gli hanno permesso di seguire agevolmente il corso.

## 2.2. Analisi dei dati

Tenendo conto delle categorie riportate nella Figura 1 procediamo con l'analisi dei dati rimandando al paragrafo successivo l'interpretazione degli stessi e la comparazione tra i due tipi di didattica.

### *Cat.1 – Valutazione della qualità dell'attività didattica online*

- *1a - Lezioni frontali online e apprendimento*

I dati emersi dall'analisi della prima delle cinque domande che indagano tale aspetto della Categoria 1 (vedi Figura 1) evidenziano come, rispetto alla didattica in presenza, relativamente ad alcune caratteristiche peculiari, la didattica a distanza viene percepita dalla maggioranza degli intervistati come da Figura 2:

	DID_19/20	DID_20/21	PRO_19/20	PRO_20/21
Stimolante	poco (49,2%) per niente (6,8%) totale (55,9%)	poco (64,9%) per niente (9,6%) totale (74,5%)	abbastanza (48,4%) molto (8,4%) totale (56,8%)	abbastanza (47,8%) molto (3,3%) totale (51,1%)
Efficace	abbastanza (66,1%) molto (8,5%) totale (74,6%)	abbastanza (59,6%) molto (8,5%) totale (68,1%)	abbastanza (70,5%) molto (9,5%) totale (80,0%)	abbastanza (64,1%) molto (12,0%) totale (76,1%)
Creativa	poco (56,0%) per niente (8,5%) totale (64,4%)	per niente (11,7%) poco (55,3%) totale (67,0%)	poco (52,6%) per niente (5,3%) totale (57,9%)	per niente (6,5%) poco (51,1%) totale (57,6%)
Demotivante	poco (44,0%) per niente (17,00%) totale (61,0%)	abbastanza (54,3%) molto (13,8%) totale (68,1%)	poco (34,7%) per niente (29,5%) totale (64,2%)	poco (34,7%) per niente (29,5%) totale (64,2%)
Dispersiva	abbastanza (48,3%) molto (11,2%) totale (59,5%)	abbastanza (48,9%) molto (13,8%) totale (62,7%)	poco (53,7%) per niente (9,5%) totale (63,2%)	poco (52,2%) per niente (9,8%) totale (64,2%)
Stressante	abbastanza (41,5%) molto (34,8%) totale (76,3%)	abbastanza (46,8%) molto (23,4%) totale (70,2%)	poco (29,5%) per niente (22,1%) totale (51,6%)	abbastanza (35,9%) molto (16,3%) totale (52,1%)

**Figura 2** - Percezione della relazione tra didattica in presenza e a distanza (sono riportate sia le percentuali analitiche dei valori espressi dalla maggioranza dei rispondenti che il loro totale).

Alla domanda che indagava la percezione della qualità dell'apprendimento raggiunto con la DaD rispetto a quello ottenuto con la didattica in presenza, i dati evidenziano, per quanto riguarda il corso DID, che la maggioranza degli intervistati considera la qualità dell'apprendimento a distanza *peggiore* di quello in presenza (A.A. 19/20 64,4% e A.A. 20/21 55,3%), circa un terzo *uguale* (A.A. 19/20 29,7% e A.A. 20/21 34,0%) e una minoranza *migliore* (A.A. 19/20 5,9% e A.A. 20/21 10,6%). Per gli studenti frequentanti il corso PRO, invece, circa la metà degli intervistati (A.A. 19/20 49,5% e A.A. 20/21 46,7%) ritiene che la qualità dell'apprendimento a distanza sia *uguale* a quella in presenza, più di un terzo (A.A. 19/20 36,8% e A.A. 20/21 37,0%) la considera *peggiore* e solo una minoranza *migliore* (A.A. 19/20 36,8% e A.A. 20/21 37,0%).

Tra le risposte alla domanda aperta che chiedeva di specificare le motivazioni della valutazione espressa nella domanda precedente, si evidenziano, sia per il corso DID che per il corso PRO e in entrambi gli anni considerati, alcune caratteristiche comuni e ridondanti relativamente ai tre gradi di valutazione considerati (peggiore, uguale, migliore), come specificato in alcune frasi chiave estratte dal testo delle risposte degli studenti e riportate in Figura 3.

peggiore	frasi chiave esemplificative
mancanza di relazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>La qualità dell'apprendimento online è peggiore rispetto a quella della didattica in presenza poiché non permette una relazione autentica con il docente ed è meno coinvolgente.</li> </ul>
problemi tecnici	<ul style="list-style-type: none"> <li>I problemi tecnici hanno influito negativamente durante la lezione non permettendo di poter seguire in tranquillità.</li> </ul>
difficoltà di concentrazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>A differenza della didattica in presenza la didattica online è più dispersiva, a casa hai molte distrazioni e pochi stimoli.</li> </ul>
uguale	
ruolo della docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Il docente, nonostante le difficoltà tecniche della modalità online (eco dei microfoni, connessione interrotta...) è riuscita a renderci comunque partecipi in modo attivo, a coinvolgere tutti e a spiegare molto bene i concetti.</li> </ul>
stesso apprendimento (contenuti)	<ul style="list-style-type: none"> <li>È uguale perché tanto si ascolta la lezione e si prendono gli appunti come in presenza; ciò che viene spiegato online è lo stesso di quello che verrebbe spiegato se fossimo in presenza.</li> </ul>
ambiente stimolante	<ul style="list-style-type: none"> <li>A mio avviso, l'apprendimento raggiunto con la didattica online è valido quanto quello raggiunto con la didattica in presenza. Questo perché si è cercato di creare un ambiente di apprendimento stimolante e costruttivo anche online.</li> </ul>
migliore	
comodità e facilità nel seguire le lezioni	<ul style="list-style-type: none"> <li>Perché in presenza si possono riscontrare problemi legati al numero di posti in aula, i quali spesso sono al completo. Online c'è posto per tutti.</li> <li>Secondo me, stando a casa da soli, in silenzio, ci si concentra di più, senza chiacchiere di altre persone durante la lezione. È possibile seguire meglio il docente e prendere appunti più facilmente.</li> <li>La didattica online mi ha permesso di guadagnare molto tempo che prima spendevo in viaggio per l'università, ho potuto seguire alcune lezioni anche dal posto di lavoro quindi per il mio caso specifico è migliorata.</li> </ul>

**Figura 3** - Motivazioni della valutazione della percezione della qualità dell'apprendimento online.

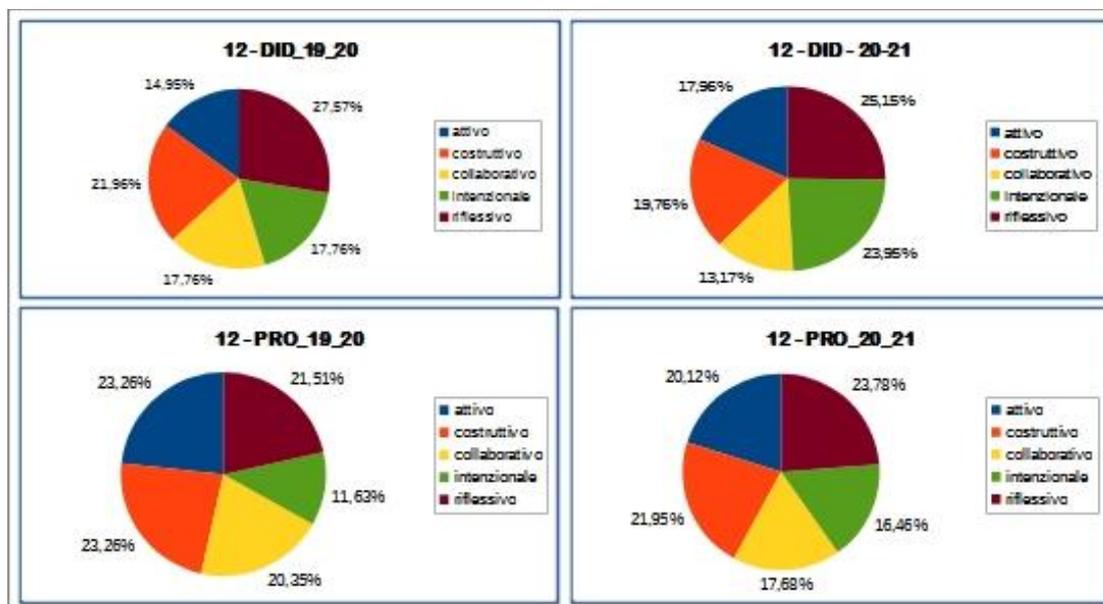
Per quanto riguarda, invece, la percezione del processo di apprendimento online nel suo complesso,

relativamente alle caratteristiche riportate nella Figura 4, la maggioranza degli studenti ritiene che esso sia stato:

	DID_19_20	DID_20_21	PRO_19_20	PRO_20_21
Costruttivo	abbastanza (56,8%) molto (5,9%) totale (62,7%)	abbastanza (59,6%) molto (6,4%) totale (66,0%)	abbastanza (54,7%) molto (11,6%) totale (66,3%)	abbastanza (62,0%) molto (6,5%) totale (68,5%)
Situato	abbastanza (49,2%) molto (5,1%) totale (54,2%)	abbastanza (47,9%) molto (3,2%) totale (51,0%)	abbastanza (55,8%) molto (4,2%) totale (59,9%)	abbastanza (65,2%) molto (3,3%) totale (68,5%)
Autoregolato	abbastanza (55,1%) molto (8,5%) totale (63,5%)	abbastanza (67,0%) molto (7,5%) totale (74,4%)	abbastanza (68,4%) molto (6,3%) totale (74,7%)	abbastanza (73,9%) molto (7,6%) totale (81,5%)
Collaborativo	abbastanza (44,1%) molto (10,2%) totale (54,3%)	abbastanza (45,7%) molto (9,6%) totale (55,3%)	abbastanza (46,3%) molto (13,7%) totale (60,0%)	abbastanza (58,7%) molto (10,9%) totale (69,5%)

**Figura 4** - Percezione del processo di apprendimento online nel suo complesso (sono riportate sia le percentuali analitiche dei valori espressi dalla maggioranza dei rispondenti che il loro totale).

Per approfondire ulteriormente il dato si è chiesto agli studenti di scegliere, tra alcuni aggettivi (attivo, costruttivo, collaborativo, intenzionale, riflessivo) e con la possibilità di indicare anche più di una risposta, quello/i ritenuto/i più consono/i al processo di apprendimento online esperito. La sintesi è riportata nei grafici di Figura 5.



**Figura 5** - Percezione del processo di apprendimento online.

- *Ib - Attività laboratoriali online*

Alla domanda che indagava la percezione della qualità del laboratorio online rispetto a quello in presenza, i dati evidenziano: per quanto riguarda il corso DID la maggioranza degli intervistati (A.A. 19/20 70,3% e A.A. 20/21 81,6%) ha valutato la qualità del laboratorio online rispetto a quello in presenza *sufficiente* (A.A. 19/20 36,4% e A.A. 20/21-40,1%) o *buona* (A.A. 19/20-33,9% e A.A. 20/21-41,5%). Per il corso PRO la maggioranza degli intervistati (A.A. 19/20-74,8% e A.A.

20/21-76,0%) ha valutato la qualità del laboratorio online rispetto a quello in presenza *sufficiente* (A.A. 19/20-35,8% e A.A. 20/21-38,0%) o *buona* (A.A. 19/20-39,0% e A.A. 20/21-48,9%)

Tra le risposte alla domanda aperta che chiedeva di specificare le motivazioni della valutazione espressa nella domanda precedente, si evidenziano, sia per il corso DID che per il corso PRO e in entrambi gli anni considerati, alcune caratteristiche comuni e ridondanti relativamente a quattro gradi di valutazione (*mediocre, sufficiente, buona, ottima*), come specificato in alcune frasi chiave estratte dal testo delle risposte degli studenti e riportate in Figura 6.

mediocre	frasi chiave esemplificative
mancanza di relazione e collaborazione	Credo che l'essere distanti fisicamente infici il 90% del senso di lavorare in gruppo, forse anche per come io sono abituata a concepire il lavoro di gruppo e in gruppo; per quanto mi riguarda la dimensione della presenza fisica resta elemento imprescindibile per una buona relazione comunicativa.
problemi tecnici	Il lavoro in gruppo svolto nella modalità online procede molto a rilento rispetto allo stesso lavoro svolto in presenza. Si verificano spesso problemi di rete che rallentano il lavoro che vanno a diminuire la produttività e c'è molta più probabilità di distrarsi.
sufficiente	
difficoltà nell'organizzare il lavoro di gruppo	Comunicare attraverso il computer rende più difficile l'organizzazione e la creazione di prodotti nonostante ciò è stato comunque possibile lo svolgimento delle attività
minore efficacia del laboratorio online	Secondo me il laboratorio è stato strutturato bene, è stato interessante e cooperativo ma sicuramente non ha avuto la stessa efficacia o interesse di un laboratorio fatto in presenza.
buona	
possibilità per tutti di partecipare	La didattica a distanza permette a tutti di essere presenti e questo ovviamente dà pari opportunità anche a chi solitamente è messo fuori dal sistema universitario in presenza.
flessibilità dei tempi	La libertà di organizzazione di orari, tempi e giorni da parte dei gruppi in autonomia. Un po' meno chiari però sono risultati alcuni compiti da svolgere che magari in presenza sarebbero stati affrontati diversamente.
nuovo modo di lavorare	Nonostante le diversità di approccio rispetto al laboratorio in presenza, quello online è stato comunque una nuova esperienza stimolante.
produttività/efficacia	Il laboratorio svolto online è stato alquanto efficace, abbiamo avuto più tempo materiale per ragionarci sopra e partecipazione attiva da parte di tutti nonostante la distanza, quasi annullata dalla possibilità di incontrarsi online.
ottima	
possibilità per tutti di partecipare e flessibilità dei tempi	- Il laboratorio online permette a tutti i partecipanti di essere presenti per un tempo maggiore, rende più veloci i tempi di interazione e aumenta la motivazione. Credo che il laboratorio e le lezioni online, sebbene vi siano iniziali difficoltà tecniche, rendano più democratico il diritto allo studio. - In questo modo i gruppi hanno modo di organizzare i tempi senza preoccuparsi degli spazi. La presenza degli insegnanti è comunque attiva, riservandoci la loro disponibilità come se fossero attività in presenza.
nuovo modo di lavorare	Per me questa esperienza è stata molto costruttiva e collaborativa

**Figura 6** - Motivazioni della valutazione della percezione della qualità dei laboratori online.

- *Ic - Ambiente relazionale*

Relativamente alle caratteristiche riportate nella Figura 7, la maggioranza degli studenti ritiene che l'ambiente relazionale online sia stato:

	DID_19_20	DID_20_21	PRO_19_20	PRO_20_21
Flessibile	poco (44,9%) per niente (5,1%) totale (50,0%) abbastanza (41,5%) molto (8,5%) totale (50,0%)	abbastanza (47,9%) molto (12,8%) totale (60,6%)	abbastanza (50,5%) molto (11,6%) totale (62,1%)	abbastanza (55,4%) molto (8,7%) totale (64,1%)
Empatico	per niente (29,7%) poco (48,3%) totale (78,0%)	per niente (20,2%) poco (50,0%) totale (70,2%)	per niente (15,8%) poco (43,2%) totale (59,0%)	per niente (15,2%) poco (47,8%) totale (63,0%)
Cooperativo	abbastanza (45,8%) molto (6,8%) totale (52,6%)	abbastanza (61,7%) molto (4,3%) totale (66,0%)	abbastanza (57,9%) molto (6,3%) totale (64,2%)	abbastanza (57,9%) molto (6,3%) totale (52,2%)
Democratico	abbastanza (57,6%) molto (6,8%) totale (64,4%)	abbastanza (57,5%) molto (11,7%) totale (69,1%)	abbastanza (60,0%) molto (14,7%) totale (74,7%)	abbastanza (64,1%) molto (10,9%) totale (75,0%)

**Figura 7** - Percezione dell'ambiente relazionale online nel suo complesso.

### Cat. 2 - Qualità dell'attività della docenza

- *Attività del docente*

Per quanto riguarda la percezione della qualità dell'attività di docenza, nel corso DID, nei due anni considerati, la maggioranza degli studenti (A.A.19/20 86,4% e A.A.20/21 94,7%) giudica in modo positivo (*abbastanza* A.A.19/20 72,9% e A.A.20/21 55,3% o *molto* A.A.19/20 13,6% e A.A.20/21 39,4%) la costruzione di un significativo percorso didattico da parte della docente. Lo stesso giudizio positivo si riscontra per la maggioranza degli studenti del corso PRO (A.A.19/20 88,4% e A.A.20/21 98,9%) (*abbastanza* A.A.19/20 64,2% e A.A.20/21 63,1% o *molto* A.A.19/20 24,2% e A.A.20/21 35,9%).

Allo stesso modo viene valutato in modo molto positivo l'utilizzo da parte della docente delle possibilità che la piattaforma UniSudium offre per la gestione delle attività didattiche. Per il corso DID le percentuali variano dall' 85,6% per l'A.A.19/20 all'89,4% per l'A.A.20/21, per il corso PRO le percentuali variano dal 91,6% per l'A.A.19/20 al 97,8% per l'A.A.20/21.

### Cat.3 - Qualità dell'esperienza di apprendimento collaborativo online

- *Funzionamento dei gruppi*

Alla domanda che indagava la percezione della qualità delle attività didattiche online effettuate in gruppo, i dati evidenziano che, per quanto riguarda il corso DID, la maggioranza degli intervistati (A.A. 19/20 62,7% e A.A. 20/21 81,9%) ha valutato la qualità delle attività di gruppo online *buona* (A.A. 19/20 47,5% e A.A. 20/21 64,9%) o *ottima* (A.A. 19/20 15,3% e A.A. 20/21 17,0%). Anche per il corso PRO la maggioranza degli intervistati (A.A. 19/20 72,6% e A.A. 20/21 72,8%) ha valutato la qualità delle attività di gruppo online *buona* (A.A. 19/20 59,0% e A.A. 20/21 52,2%) o *ottima* (A.A. 19/20 13,7% e A.A. 20/21 20,7%).

Sempre in relazione alla valutazione delle attività didattiche svolte in gruppo, si è chiesto agli studenti di dare un giudizio sul funzionamento dei gruppi di autoapprendimento all'interno dei laboratori in base ad alcuni indicatori e utilizzando una scala di valutazione da 1 a 5. I risultati

relativi alla maggioranza dei rispondenti sono illustrati in Figura 8 dove, per una lettura più agevole, sono stati raggruppati i valori contigui delle valutazioni espresse dalla maggioranza degli studenti, indicando anche una traduzione dei valori numerici in giudizi (*mediamente positivo, positivo, molto positivo*).

	DID_19_20	DID_20_21	PRO_19_20	PRO_20_21
capacità dei gruppi di autogestirsi	<i>positivo</i> (4+5, 79,7%)	<i>positivo</i> (4+5, 87,2%)	<i>positivo</i> (4+5, 76,9%)	<i>positivo</i> (4+5, 68,5%)
partecipazione attiva da parte di tutti	<i>positivo</i> (4+5, 67,8%)	<i>molto positivo</i> (4+5, 84,0%)	<i>mediamente positivo</i> (3+4, 64,2)	<i>positivo</i> (4+5, 62,0)
effettiva valorizzazione dei contributi individuali	<i>mediamente positivo</i> (3+4, 66,1%)	<i>positivo</i> (4+5, 76,6%)	<i>mediamente positivo</i> (3+4, 65,3%)	<i>mediamente positivo</i> (3+4, 77,2%)
produttività di gruppo (conseguimento dei risultati)	<i>positivo</i> (4+5, 72,0%)	<i>positivo</i> (4+5, 86,2%)	<i>positivo</i> (4+5, 71,6%)	<i>positivo</i> (4+5, 72,8%)
clima positivo all'interno del gruppo	<i>molto positivo</i> (4+5, 80,6%)	<i>molto positivo</i> (4+5, 90,4%)	<i>positivo</i> (4+5, 76,9%)	<i>positivo</i> (4+5, 77,2%)

**Figura 8** - Percezione della qualità delle attività di gruppo nei laboratori online.

#### Cat.4 - Qualità della piattaforma e dei servizi tecnici utilizzati

- *Qualità della tecnologia per la didattica online*

La qualità della tecnologia usata per la didattica online è stata valutata in base all'influenza dei problemi tecnici sulla qualità dell'apprendimento. I dati emersi indicano che i problemi tecnici legati al funzionamento della piattaforma TEAMS e soprattutto quelli legati alla qualità della connessione alla rete, hanno influito negativamente sulla qualità dell'apprendimento sia per la maggioranza degli studenti del corso DID (A.A.19/20 67,8% e A.A.20/21 67,0%) che per quelli del corso PRO (A.A.19/20 80,0% e A.A.20/21 83,7%).

#### Cat. 5 - Valutazione complessiva dell'esperienza formativa

- *5a - Soddisfazione per i risultati raggiunti in termini di conoscenza e competenza*

Per valutare la soddisfazione complessiva dell'esperienza formativa, si è iniziato con il chiedere agli studenti di valutare la qualità delle conoscenze e competenze acquisite durante il corso a distanza dando un punteggio su una scala da 1 a 5, ad alcuni indicatori di tale qualità. I risultati relativi alla maggioranza dei rispondenti sono illustrati in Figura 9 dove, per una lettura più agevole, sono stati raggruppati i valori contigui delle valutazioni espresse dalla maggioranza degli studenti, indicando anche una traduzione dei valori numerici in giudizi (*mediamente positivo, positivo, molto positivo*).

	DID_19_20	DID_20_21	PRO_19_20	PRO_20_21
nuove conoscenze teoriche	<i>positiva</i> (4+5, 72,9%)	<i>molto positiva</i> (4+5, 84,1%)	<i>positiva</i> (4+5, 69,4%)	<i>positiva</i> (4+5, 76,1%)
competenze spendibili in altri contesti (di studio e di lavoro)	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 71,2%)	<i>molto positiva</i> (4+5, 82,0%)	<i>positiva</i> (4+5, 66,3%)	<i>positiva</i> (4+5, 73,9)
strumenti e capacità operative	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 78,8%)	<i>positiva</i> (4+5, 75,5%)	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 65,3%)	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 78,3%)
un nuovo modo di affrontare i problemi	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 65,3%)	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 76,6%)	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 67,4%)	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 75,0%)
capacità di lavorare in gruppo	<i>mediamente positiva</i> (3+4, 61,9%)	<i>positiva</i> (4+5, 68,1%)	<i>positiva</i> (4+5, 65,2%)	<i>positiva</i> (4+5, 69,6%)

**Figura 9** - Soddisfazione per i risultati raggiunti in termini di conoscenza e competenza.

- 5b - Valutazione punti di forza e di debolezza, suggerimenti per il miglioramento del corso online

Facendo un’analisi lessicometrica delle risposte aperte alla domanda che chiedeva di indicare i punti di forza della didattica a distanza esperita, emergono, sia per il corso DID che per il corso PRO e in entrambi gli anni considerati, alcune parole chiave comuni e ridondanti (rappresentate nel *word cloud* di Figura 10) che sono state successivamente associate, nella Figura 11, ad alcune frasi esemplificative delle risposte degli studenti.



**Figura 10** – Punti di forza

	frasi chiave esemplificative
docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I punti di forza del corso sono i seguenti: esposizione chiara e dettagliata dei temi da parte della docente e interazione del docente con gli studenti</li> <li>• La disponibilità della docente e l'impegno a far partecipare tutti</li> </ul>
lavoro di gruppo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lavorare in gruppo durante i laboratori</li> <li>• Confrontarmi con altre persone per poter dar vita a ottimi progetti</li> </ul>
nuove competenze	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acquisire delle competenze progettuali fruibili nelle nostre future attività</li> <li>• Rivedere le tradizionali modalità in presenza dando la possibilità di sperimentare una modalità innovativa.</li> </ul>
possibilità di seguire il corso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilità di accedere alle lezioni senza corse per raggiungere l'aula senza perdere più di due ore alla volta e dieci euro di parcheggio</li> <li>• Da casa più persone hanno la possibilità di seguire le lezioni in modo nuovo.</li> </ul>

Figura 11 – Punti di forza

Allo stesso modo si è proceduto per l'analisi delle risposte aperte relative ai punti di debolezza. Anche in questo caso, sia per il corso DID che per il corso PRO e in entrambi gli anni, sono emerse alcune parole chiave comuni e ridondanti (rappresentate nel word cloud di Figura 12) che sono state associate, nella Figura 13, ad alcune frasi esemplificative delle risposte degli studenti.



Figura 12 – Punti di debolezza.

	frasi chiave esemplificative
problemi tecnici	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Non sempre la connessione funziona e dunque alcune lezioni si sono perse</li> <li>• Mancanza di linea per potersi connettere per qualcuno che abita in zone dove non prende bene internet</li> <li>• Mancanza di possibilità di acquistare mezzi tecnologici moderni.</li> </ul>
difficoltà a lavorare in gruppo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Svolgere lezioni e laboratori in gruppo in modalità online e non potersi relazionare dal vivo con i colleghi e i docenti.</li> <li>• È già difficile progettare individualmente, in gruppo e soprattutto attraverso videochiamate o messaggi, lo è ancora di più.</li> </ul>
strutturazione del corso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La durata delle lezioni. Tre ore di fronte a un computer stanca molto la mente e rende difficile tenere un'elevata concentrazione.</li> <li>• Per quanto riguarda il laboratorio, se fossimo stati in presenza le indicazioni sarebbero state più chiare e le risposte a dubbi vari più immediate.</li> </ul>

- Il passare troppe ore tra computer e telefoni

**Figura 13** – *Punti di debolezza.*

Per quanto riguarda la valutazione complessiva dell'esperienza online, per il corso DID poco più della metà degli intervistati dell'A.A. 19/20 (51,7%) valuta complessivamente in modo positivo il corso online (*buono* 39,0% *ottimo* 12,7%, da evidenziare un 42,4% di valutazione *sufficiente*), mentre nell'A.A. 20/21 la valutazione positiva è più consistente (71,3% che si specifica in *buono* 61,7% e *ottimo* 9,6%). Per il corso PRO, in entrambi gli anni considerati, più dei due terzi degli intervistati (A.A. 19/20 69,5% e A.A. 20/21 68,4%) valuta complessivamente in modo positivo l'esperienza del corso online (*buono* A.A. 19/20-59,0%, A.A. 20/21 56,5% *ottimo* A.A. 19/20 10,5% e A.A. 20/21 12,0%)

Per quanto riguarda le risposte degli studenti all'ultima domanda aperta del questionario - dove si chiedeva di suggerire possibilità di miglioramento per la didattica universitaria online -, dato il carattere propositivo e conclusivo di tale aspetto, se ne rimanda l'analisi nelle conclusioni.

### 3. Riflessioni conclusive

Abbiamo fin qui parlato di DaD, tuttavia va precisato che in ambito universitario nel primo semestre 20/21 è stata adottata, su indicazioni del MUR, la *didattica mista* che ha visto presenza e distanza erogate in parallelo, al fine di ridurre gli spostamenti e coniugare sicurezza e opportunità di accesso all'offerta formativa. Gli studenti dei due CdS che hanno partecipato all'indagine non hanno avuto tutti l'opportunità di sperimentare la *modalità mista* che, con l'assegnazione delle aule secondo il criterio di rotazione, è stato possibile erogare solo per due giorni per ogni insegnamento considerato; peraltro la partecipazione degli studenti in presenza è stata molto bassa. Per questi motivi non sono stati indagati gli aspetti relativi alla didattica mista. Un dato da interpretare e su cui soffermare l'attenzione è la discrepanza tra il punto di vista degli studenti DID e PRO e quelli delle diverse annualità rispetto all'esperienza online.

È possibile ritenere che le discrepanze tra le percezioni degli studenti dei due insegnamenti siano legate al fatto che DID è un insegnamento del secondo anno del CdS a ciclo unico, quinquennale e abilitante, mentre PRO è un insegnamento del terzo anno di un CdS triennale che viene erogato nel secondo semestre del terzo anno, quindi gli studenti potrebbero essere più consapevoli, sicuri e autonomi. Ad esempio per gli studenti DID si conferma, con un incremento nell' A.A. 20/21, la percezione della DaD come poco o per niente stimolante mentre per le due annualità di PRO si conferma il dato abbastanza/molto stimolante. Per gli studenti PRO si conferma l'idea che la DaD sia abbastanza/molto stimolante. Tutto il campione concorda nel ritenere la DaD efficace ma poco creativa e poco demotivante, fatta eccezione per gli studenti DID 20/21 per i quali lo è abbastanza. Gli studenti DID 20/21 sono alla seconda esperienza di DaD, la prima sperimentata in pieno lockdown, questo potrebbe aver inciso molto sulla percezione perché mentre a marzo l'online poteva essere l'unica modalità per non restare isolati oltre che distanziati, con la convinzione che saremmo ritornati presto alla normalità, a settembre il perdurare del clima di incertezza può aver alimentato il desiderio di rivivere l'esperienza universitaria in tutte le sue dimensioni poiché la DaD viene percepita come dispersiva e abbastanza/molto stressante. Quest'ultimo dato viene confermato anche dagli studenti PRO 20/21 che in genere si sono mostrati favorevoli all'online. Anche la ricerca qualitativa di Microsoft Italia realizzata in collaborazione con PerLAB e Wattajob (2020)

dimostra che stress e stanchezza sono le due emozioni negative legate all'uso della tecnologia che accomunano sia docenti che studenti.

La discrepanza tra i due corsi si evidenzia anche rispetto alla percezione della qualità dell'apprendimento a distanza che per la maggioranza degli studenti DID risulta essere peggiore rispetto all'apprendimento in presenza mentre la maggioranza degli studenti PRO la ritiene uguale. Potremmo ipotizzare che gli studenti PRO, essendo in procinto di concludere il percorso formativo ed avendo completato il tirocinio, abbiano raggiunto una maggiore consapevolezza rispetto alle proprie competenze e per questo siano più interessati ad aspetti professionali che a questioni legate all'insegnamento/apprendimento *tout court*. Gli studenti DID invece sono all'inizio del percorso formativo ed evidentemente sentono il bisogno di essere accompagnati dalla figura del docente. Va precisato che per la DaD è stata utilizzata la piattaforma TEAMS, in modalità sincrona, integrata con la piattaforma di Ateneo UniStudium - utilizzata ormai da diversi anni - che ha permesso di svolgere attività propedeutiche al Laboratorio virtuale di Didattica Generale. Le attività e il Laboratorio sono stati caratterizzati da compiti autentici (Castoldi, 2018) e di realtà, secondo un approccio di tipo socio-costruttivista; per questo la DaD non si è esaurita con l'erogare contenuti ma ha permesso ai soggetti di contribuire alla propria crescita attraverso attività di simulazione che hanno favorito la conoscenza pratica (Fabbri, 2012) e permesso la riflessione in azione (Mortari, 2013). Alla luce di ciò nel questionario è stato chiesto agli studenti di esprimere la loro opinione rispetto ai caratteri distintivi di un apprendimento efficace (De Corte, 2010) e tutti hanno ritenuto che l'apprendimento online sia stato costruttivo, situato, autoregolato e collaborativo (Castoldi, 2017, p.46). Rispetto agli elementi che qualificano un processo di apprendimento (Castoldi, 2011, p.29) il carattere costruttivo e quello riflessivo hanno ricevuto le percentuali più alte, come emerso nei punti di forza: "l'impegno a far partecipare tutti" (vedi Figura 11).

Nel confronto tra la presenza e la distanza la relazione si posiziona come elemento determinate; infatti - seppure l'ambiente relazionale online sia stato valutato flessibile, democratico e cooperativo - non è stato percepito empatico. La relazione "come potenzialità comunicativa personale e dialogica, ma anche come spazio e luogo di confronto e di collaborazione comune" (Cerri, Parmigiani, Calabrese, 2012, p. 112) si può realizzare nelle aule virtuali ma l'empatia, cioè quel "sentire l'altro nel suo essere proprio" (Mortari, 2006, p.119), è mancata (vedi Figura 7). È molto probabile che d'ora in avanti l'offerta didattica sarà caratterizzata dall'integrazione tra tradizione e innovazione creando una sinergia tra relazione/cura e percorsi/strumenti tecnologici "orientati alla valorizzazione delle competenze digitali degli studenti e all'ottimizzazione delle risorse immateriali e delle condizioni spaziali e temporali che tali strumenti consentono di ottenere" (Di Palma, Belfiore, 2020, p. 178). In questo momento dobbiamo fare tesoro di quanto sperimentato e lavorare con competenza per progettare percorsi *blended* senza lasciare spazio all'improvvisazione come accaduto in fase di emergenza. "Al centro del processo si collocano l'interazione tra insegnamento-apprendimento e la relazione tra docente e studente, il loro dialogo continuo, l'ascolto reciproco e il feedback. Se non comprendiamo come attuare la relazione e pensiamo all'e-learning solo come erogazione di materiali, l'impegno di docenti e studenti rischierebbe di rivelarsi scarsamente produttivo" (SIREM, 2020). Purtroppo l'emergenza ha colto impreparati molti docenti che non hanno avuto modo di rimodulare e ri-progettare la didattica (Girelli, 2020) sia da un punto di vista metodologico che organizzativo. La DaD richiede tempi diversi dalla presenza (Di Donato, 2020), infatti gli studenti del campione preso in esame propongono lezioni brevi per facilitare l'attenzione come emerso anche dall'indagine di Siciliano e

Ramírez Ganfornina (2021), reclamando la possibilità di avere a disposizione video-lezioni per poterle rivedere con calma. Per il futuro si potrebbero progettare percorsi dove far “convivere esperienze erogative e momenti di approfondimento interattivi” (SIREM, 2020, p.5) all’interno delle piattaforme, perché per molti studenti l’online rappresenta la possibilità di superare ostacoli spazio/temporali potendo così *accedere alle lezioni senza corse per raggiungere l’aula, senza perdere più di due ore per trovare parcheggio e risparmiare i soldi della sosta* (vedi Figura 11). È paradossale riscontrare che nonostante le “nuove lontananze, fisiche e sociali” (Riccardi, 2021) ognuno ha avuto l’opportunità di portare avanti il proprio progetto esistenziale grazie alla tecnologia, nonostante (vedi Figura 13) le difficoltà legate alla connettività (Capperucci, 2020) e alle infrastrutture informatico-tecnologiche spesso obsolete o mancanti.

### Riferimenti bibliografici:

- AA.VV. (2021). *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Capperucci, D. (2020). Didattica a distanza in contesti di emergenza: le criticità messe in luce dalla ricerca. *Studi sulla Formazione*, 23, 2, 13-22. DOI: 10.13128/ssf-12309.
- Castoldi, M. (2011). *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*. Roma: Carocci.
- ID. (2017). *Costruire unità di apprendimento. Guida alla progettazione a ritroso*. Roma: Carocci.
- ID. (2018). *Compiti autentici. Un nuovo modo di insegnare e apprendere*. UTET. Novara: De Agostini Scuola SpA.
- Calvani, A., Vivianet G. (2014). Tecnologie per apprendere: quale il ruolo dell’Evidence Based Education? *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, 10, 83-112.
- 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.
- Cerri, R., Parmigiani D., Calabrese G. (2012). L’agire didattico. In R. Cerri (Ed). *L’evento didattico. Domeniche e processi*. (79-123). Roma: Carocci.
- De Corte, E. (2010). Historical developments in the understanding of learning. In Dumont, H., D. Istance and F. Benavides (eds.), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, (35-67). Paris: OECD Publishing.
- Di Donato D. (2020). “Didattica a distanza, come organizzare le lezioni”. Agenda Digitale. <https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/didattica-a-distanza-come-organizzare-le-lezioni/> (ver. 05.06.21).
- Di Palma, D., Belfiore, P. (2020). Tecnologia e innovazione didattica nella scuola ai tempi del covid-19: un’indagine valutativa dell’efficacia didattica nella prospettiva dello studente. *Formazione e Insegnamento*, XVIII (2), 169-179.
- D.P.C.M. 4 marzo 2020. *Ulteriori disposizioni attuative del decreto-legge 23 febbraio 2020, n. 6, recante misure urgenti in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19, applicabili sull'intero territorio nazionale*. (20A01475) <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/03/04/20A01475/sg>. (ver. 05.06.2021).
- Fabbi, L. (2012). Ricerca didattica e contesti di apprendimento. Nuovi costrutti epistemologici. In P. C. Rivoltella; P. G. Rossi (eds). *L’agire didattico*. (97-113). Brescia: Editrice La Scuola.
- Girelli, C. (2020). La scuola e la didattica a distanza nell’emergenza Covid-19. *RicercaAzione*, 1(12), 203-208.

- Hodges, C. et al. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*, [s. 1.]  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. (ver.05.06.2021).
- ISTAT- Istituto Nazionale di Statistica (2020), *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*. <https://www.istat.it/it/archivio/240949> (ver. 05.06.2021).
- 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* 17 (36), 3-25.
- Mariani, A. (2020). Un'emergenza inquietante a più volti. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23 (1), 5-7.
- Messina, L., De Rossi, M. (2015). *Tecnologie, formazione e didattica*. Roma: Carocci.
- Mortari, L. (2013). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- ID. (2006). *La pratica dell'aver cura*. Milano: Mondadori.
- Microsoft Italia, PerLAB & Wattajob (2020). *Emotion Revolution. Emozioni e Didattica a Distanza durante l'emergenza Covid-19*. URL: <https://news.microsoft.com/it-it/2020/07/30/con-la-didattica-a-distanza-migliorano-le-competenze-digitali-di-docenti-e-studenti-cresce-la-coesione-tra-compagni-di-classe-ma-aumentano-stress-e-stanchezza-legati-allemergenza-del-modell-2/>. (ver. 05.06.2021).
- Nirchi, S. (2020). La scuola durante l'emergenza COVID/19. Primi risultati di una indagine sulla Didattica a distanza (DaD). *QTimes – webmagazine*, XII (3), 127-139.
- Pascal, C., Bertram, T., Cullinane, C., Holt-White, E. (2020). COVID-19 and Social Mobility Impact Brief #4: Early Years. *RESEARCH BRIEF*. London: Sutton Trust.  
<https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2020/06/Early-Years-Impact-Brief.pdf>.
- Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006. Competenze chiave per l'apprendimento permanente.  
<http://eurlex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:32006H0962> (rev. 05.06.2021).
- Ranieri, M., Gaggioli, C., Borges, M. K. (2020). La didattica alla prova del Covid-19 in Italia: uno studio sulla Scuola Primaria. *Práxis Educativa*. 15, e2016307, p. 1-20.
- Riccardi, V. (2021). La cittadinanza globale ai tempi del Covid-19: riconoscere il destino comune nella fragilità della pandemia, *QTimes, – webmagazine*, XIII, (2), 70-82.
- Sarsini, D. (2020). Alcune riflessioni sulla didattica a distanza. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(1), 9-12.
- Siciliano, S., Ramírez Ganformina, A. M. (2021). L'Università tradita: una ricerca esplorativa sulla didattica ai tempi del COVID 19. *QTimes – webmagazine*, XIII (2), 433-447.
- The Sutton Trust (2021). *Remote Learning: the Digital Divide*.  
<https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2021/01/Remote-Learning-The-Digital-Divide-Final.pdf> (ver. 05.06.2021).
- SIREM (2020). *La SIREM per la didattica a distanza ai tempi del COVID-19*. [s.l.]  
<http://www.sirem.org/compendio-sirem-la-didattica-ai-tempi-del-coronavirus/>. (ver. 05.06.2021).