

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

The school in the era of virtual environments and mediated relationships: the aggregating function of the teacher in learning processes¹

La scuola nell'era degli ambienti virtuali e delle relazioni mediate: la funzione aggregante del docente nei processi di apprendimento

di

Nicola Santangelo

n.santangelo@unicas.it

Lidia Maria Mele

lidiamaria.mele@unicas.it

Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale

Abstract

The paper examines the transformations that distance learning has introduced in the learning environment, with particular reference to the fragmentation of educational interventions (alternation between face-to-face teaching and online teaching) and the consequent impoverishment of social relations. In this scenery of complexity, we are witnessing a dematerialization of the learning environment in which feedback is lacking or completely absent; an environment in which the sources of distraction multiply and the elements capable of activating attention are sought in on-line and off-line (often frivolous), activities that subtract valuable learning time. The lack of contact and

¹ L'articolo è frutto di una scrittura condivisa. Per fini di riconoscimento accademico i paragrafi sono così attribuiti: a Lidia Maria Mele il paragrafo 1; a Nicola Santangelo i paragrafi 2, 3 e 4. La bibliografia è equamente attribuibile.

limited confrontation leads students to close themselves in a social isolation that does not support interest, motivation, initiative and a critical sense. Starting from these considerations, in order to build the school of tomorrow it is appropriate to reflect on the outcomes of the emergency, to identify the elements on which to act to prevent or in any case limit the social effects (environment and relationships) that may derive from the adoption of a teaching in whose presence is limited or completely absent. Subject of analysis are: the evocative potential of places dedicated to formal and informal learning and the role of the implicit (implicit theories) in the representations of reality; the possibility of rethinking the spaces and times of teaching and the possibility of providing alternative forms of teaching, which favor dialogue and comparison between all the actors involved in the educational process. The paper offers some insights for thought on the possibility of innovating teaching by creating “active” environments, that allow you to combine training needs with the opportunities offered by technological innovation.

Keywords: Distance learning, learning environment, social relations, motivation, didactic innovation.

Abstract

L'articolo esamina le trasformazioni che la didattica a distanza ha introdotto nell'ambiente di apprendimento, con particolare riferimento alla frammentazione degli interventi didattici (alternanza tra didattica in presenza e didattica on-line) ed al conseguente impoverimento delle relazioni sociali. In questo scenario di complessità, si assiste ad una dematerializzazione dell'ambiente di apprendimento in cui il feedback è carente o del tutto assente; un ambiente in cui le fonti di distrazione si moltiplicano e gli elementi in grado di attivare l'attenzione vengono ricercati in attività on-line ed off-line (spesso frivole), che sottraggono tempo prezioso all'apprendimento. La mancanza di contatto ed il confronto limitato induce gli studenti a chiudersi in un isolamento sociale che non sostiene l'interesse, la motivazione, lo spirito di iniziativa ed il senso critico. Partendo da queste considerazioni, per costruire la scuola di domani è opportuno riflettere sugli esiti dell'emergenza, per individuare gli elementi su cui agire per prevenire o comunque limitare gli effetti sociali (ambiente e relazioni) che possono derivare dall'adozione di una didattica in cui la presenza è limitata o del tutto assente. Oggetto di analisi sono: il potenziale evocativo dei luoghi deputati all'apprendimento formale ed informale ed il ruolo dell'implicito (teorie implicite) nelle rappresentazioni della realtà; la possibilità di ripensare gli spazi ed i tempi dell'insegnamento e la possibilità di prevedere forme alternative di didattica, che favoriscano l'interlocuzione ed il confronto tra tutti gli attori coinvolti nel processo educativo. L'articolo propone alcuni spunti di riflessione sulla possibilità di innovare la didattica mediante la creazione di ambienti “attivi”, che consentano di coniugare le esigenze della formazione con le opportunità offerte dall'innovazione tecnologica.

Parole chiave: Didattica a distanza, ambiente di apprendimento, relazioni sociali, motivazione, innovazione didattica.

1. Premessa

Con il protrarsi dell'emergenza pandemica, la scuola si trova ad operare in un contesto di estrema difficoltà, caratterizzato da emergenze sociali ed economiche che possono incidere direttamente ed indirettamente sul rendimento degli studenti. L'Istat (Istituto Nazionale di Statistica) in un report pubblicato nel 2020 ha rilevato che: «negli anni 2018-2019, 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. La percentuale di chi non ne possiede sale al 70,6% tra le famiglie di soli anziani (65 anni e più), ma scende al 14,3% tra le famiglie con almeno un minore. L'impatto del livello di istruzione è molto forte: nelle famiglie mediamente più istruite (in cui almeno un componente è laureato) la quota di quanti non hanno nemmeno un computer o un tablet si riduce al 7,7%. Nel 22,7% delle famiglie sono meno della metà i componenti che hanno a propria disposizione un pc da utilizzare. Solo per il 22,2% delle famiglie è disponibile un computer per ciascun componente» (Istat, *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*, 6 aprile 2020, p. 2.).

Nei casi in cui meno della metà dei familiari dispone di un pc/tablet, il 57% dei ragazzi lo deve condividere. «Sebbene la maggior parte dei minori in età scolastica (6-17 anni) viva in famiglie in cui è presente l'accesso a internet (96,0%), non sempre accedere alla rete garantisce la possibilità di svolgere attività come ad esempio la didattica a distanza se non si associa ad un numero di pc e tablet sufficienti rispetto al numero dei componenti della famiglia. Soltanto il 6,1% dei ragazzi tra 6 e 17 anni vive in famiglie dove è disponibile almeno un computer per componente» (Istat, *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*, 6 aprile 2020, p. 3).

Nel 2020 Save the Children, in collaborazione con Ipsos, ha condotto una indagine dal titolo: *La scuola che verrà* in cui riassume le opinioni delle famiglie con figli sull'impatto del lockdown e sul rientro a scuola. Dall'indagine è emerso che: «le bambine, i bambini e gli adolescenti sono stati particolarmente colpiti dagli effetti della pandemia, in particolare con la chiusura delle scuole. Il cosiddetto learning loss, il mancato apprendimento dal punto di vista delle competenze cognitive, ma anche socio-emozionali e fisiche dovuto alla condizione di isolamento, rischia concretamente di avere effetti devastanti tra i minori provenienti da contesti svantaggiati dal punto di vista economico e del capitale culturale, dove le famiglie e la comunità non hanno potuto sopperire all'assenza della scuola e farsi carico dei bisogni educativi» (Save The Children, 2020, p. 5). L'emergenza pandemica da Covid-19, la conseguente crisi "economica e sociale" e soprattutto la chiusura di molti istituti scolastici hanno avuto un impatto notevole sulla vita degli studenti e delle loro famiglie. In Italia, «nonostante molte scuole si siano mobilitate per dare continuità all'apprendimento, attraverso la didattica a distanza, un numero importante di bambini e adolescenti si è trovato nell'impossibilità di proseguire un percorso educativo. Questa disconnessione educativa non è stata solo causata dalla evidente impreparazione del sistema educativo ad utilizzare la didattica a distanza, ma anche dalle condizioni familiari di origine che hanno creato vere e proprie fratture all'interno dei gruppi classe» (Save The Children, 2020, p. 5). Questo scenario complesso ha determinato non solo una "dematerializzazione dell'ambiente di apprendimento" in cui il *feedback* è spesso carente o del tutto assente (si è passati in breve tempo da un ambiente reale ad un ambiente del tutto virtuale) ma, come evidenziato dall'indagine di Save the Children, la pandemia: «rischia di avere gravi effetti negativi sullo sviluppo educativo delle nuove generazioni a lungo termine, ben oltre il periodo del confinamento. A livello globale, si stima che nei prossimi anni, circa 24 milioni di minori in età scolare saranno costretti ad abbandonare il percorso di studio,

vanificando in questo modo i progressi conseguiti nei decenni precedenti nell'ambito dell'accesso all'educazione di base e l'apprendimento» (Save The Children, 2020, p. 5).

Ulteriori difficoltà si riscontrano da parte degli studenti nel seguire le lezioni a distanza: «nonostante la scuola abbia cercato di garantire la continuità del percorso educativo degli alunni, attraverso la didattica online, più della metà dei bambini (il 54%) ha avuto qualche difficoltà nella fruizione della scuola a distanza ed il 7% dei genitori ha dichiarato che i propri figli ne hanno riscontrate molte. Le difficoltà diminuiscono all'aumentare dell'età degli alunni. Tra i bambini di 4-6 anni, tale percentuale aumenta al 15%, mentre scende a 4% tra gli adolescenti di 15-17 anni che frequentano le scuole superiori. Per quanto riguarda gli esiti scolastici invece, il 15% dei minori ha riportato voti peggiori rispetto all'anno precedente, mentre il 19% ha registrato voti migliori. La percentuale di performance positive aumenta con l'aumentare dell'età, da un minimo del 6% per i bambini più piccoli a un massimo del 27% per i ragazzi di 14-17. Le difficoltà incontrate durante il confinamento alimentano la preoccupazione dei genitori per il rientro a scuola. Un genitore su cinque (18%) infatti ritiene che il proprio figlio non sia pronto ad affrontare il programma scolastico del prossimo anno, percentuale che si equivale per ciascuna classe d'età» (Save The Children, 2020, p. 11). Ad alimentare le preoccupazioni delle famiglie in vista di un "possibile" rientro scolastico è anche lo stato d'animo dei ragazzi: «secondo i genitori, lo stato d'animo prevalente con cui i propri figli affronteranno il rientro a scuola è l'incertezza (63%) specialmente fra le fasce più grandi (70% circa per i ragazzi dai 12 anni in su), la paura per il 10%, mentre, fortunatamente, il 27% pensa al rientro a scuola con entusiasmo, soprattutto tra gli studenti più piccoli» (Save The Children, 2020, p. 13).

Save the Children con la rete *Fuoriclasse in Movimento e SottoSopra*, il *Movimento giovani per Save the Children*, ha condotto due consultazioni (relative ai mesi di marzo-maggio del 2020), che hanno coinvolto 4.400 studenti tra gli 8 ed i 22 anni in 22 città Italiane. Nel corso delle consultazioni i ragazzi sono stati invitati a condividere idee, punti di vista, emozioni in merito all'erogazione della didattica a distanza e ad un eventuale ritorno alla didattica in presenza. Dai vari racconti è emerso che: «la chiusura delle scuole ha generato spaesamento, a cui si aggiungono la tristezza e la noia legate all'isolamento. I minori soffrono in particolare della mancanza dei compagni, degli amici. Le parole degli studenti descrivono la scuola come un luogo di aggregazione, incontro e condivisione, un contesto confortante ricco di normalità, quotidianità e armonia. La scuola è mancata loro quindi soprattutto a livello relazionale. Una perdita socio-emozionale che ha avuto ripercussioni anche dopo il periodo di confinamento». Molti studenti hanno riferito che «anche quando le restrizioni si sono allentate, si è registrato un forte attaccamento alla nuova routine che ciascuno si è costruito all'interno delle proprie mura domestiche, venendo meno la voglia e la necessità di uscire per socializzare» (Save The Children, 2020, p. 16).

Dalle consultazioni sono emersi anche aspetti positivi legati all'esperienza della didattica a distanza. Gli studenti riferiscono che: «con l'uso di strumenti alternativi alla didattica frontale e offerti anche dalle tecnologie digitali (dal project work, alle mappe concettuali, all'uso di classroom), sia più facile apprendere e memorizzare. I ragazzi propongono quindi di usare la tecnologia anche in futuro, senza però sostituire le lezioni in presenza, valorizzando quindi tutti i vantaggi che le tecnologie possono portare, sia per i professori che per gli alunni, ma integrando questi strumenti con la didattica in presenza» (Save The Children, 2020, p. 19).

2. Le relazioni sociali nell'era dell'information overload

I motivi che possono indurre i giovani a chiudersi in se stessi sono numerosi, perché il fenomeno è molto complesso da gestire e le dimensioni coinvolte non sempre sono immediatamente evidenti. Nel contesto odierno, vi sono almeno due fattori che possono incidere in modo determinante sull'adozione di questo tipo di atteggiamento: le limitazioni imposte dall'esigenza di contenere la diffusione del virus e l'impatto della tecnologia (nuovi media digitali) sulla capacità dei giovani di acquisire, gestire, interpretare ed organizzare l'informazione. Questi due elementi sono importanti ed il loro effetto sul ritiro sociale non deve essere trascurato, soprattutto se si considera che, con l'erogazione della didattica a distanza, il tempo che i giovani trascorrono in rete ha subito un notevole incremento.

Una indagine condotta nel gennaio del 2021 da Ipsos per Save the Children dal titolo: *I giovani ai tempi del coronavirus*, su un campione rappresentativo di 1000 studenti, con una età compresa tra i 14 e i 18 anni ha rilevato che i giovani dedicano alla didattica on-line una media di 26,12 ore a settimana. Il 16% dalle 21 alle 25 ore a settimana, il 40% dalle 26 alle 30 ore ed il 21% più di 31 ore a settimana (Ipsos, 2021, p. 4). Il dato è rilevante se si considera il fenomeno degli studenti che si collegano senza mostrarsi in video, in questi casi gli studenti potrebbero utilizzare il tempo a disposizione non solo per ascoltare la lezione, ma anche per navigare in rete, incrementando in modo significativo il tempo trascorso on-line.

Una indagine condotta nel 2017 (prima della pandemia) da EU Kids Online su un campione rappresentativo di 1006 ragazzi e ragazze tra i 9 ed i 17 anni, ha rilevato che i giovani trascorrono in rete una media di 2,6 ore al giorno (circa 18 ore a settimana). L'utilizzo della rete passa da un'ora e mezza al giorno per i bambini con una età compresa tra i 9 ed i 10 anni a poco più di tre ore per gli adolescenti con una età compresa tra i 15 ed i 17 anni (EU Kids Online, 2018, p. 11).

In una società sempre più tecnologica, dove tutto è connesso ed il mondo sembra essere a portata di mouse, gli individui sono sempre più distratti perché impegnati in azioni ed interazioni che li inducono ad adottare euristiche sempre meno complesse. «Alcuni fra i più illustri sociologi della comunicazione come Thompson o Slevin sono concordi nel riconoscere che lo sviluppo dei media ha profondamente e irrimediabilmente cambiato la natura dei processi comunicativi della società contemporanea» (Soriani, 2019, p. 23).

L'adozione di euristiche non particolarmente complesse è dovuta, nella maggior parte dei casi, ad un utilizzo non corretto dei nuovi media digitali, che da opportunità per l'innovazione possono facilmente trasformarsi in strumenti che inducono alla semplificazione (economie cognitive) anche nei rapporti interpersonali e nella capacità di acquisire, gestire, interpretare ed organizzare le informazioni. Le dimensioni esposte a questo tipo di influenza sono due: la *capacità di gestire le relazioni sociali*, (carenza o assenza di interazioni faccia a faccia) e la *capacità di gestire la complessità (information overload)*. Questi elementi, nell'attuale situazione di emergenza pandemica, se non adeguatamente supportati da atteggiamenti resilienti e da una didattica attenta agli aspetti sociali e relazionali, potrebbero essere all'origine di nuove emergenze sociali ed educative.

Per quanto concerne il primo aspetto (gestione delle relazioni sociali) è opportuno precisare che l'influenza dei media su questa dimensione è dovuta principalmente alle specificità della tipologia di canale utilizzato (piattaforme di videoconferenza, social network e programmi di messaggistica), che non sempre consentono una interazione diretta, faccia a faccia. Questo tipo di

interazioni, che potremmo definire a basso feedback, inducono gli individui ad instaurare relazioni interpersonali sulla base di informazioni spesso limitate, che non sempre consentono una corretta definizione della relazione. «Nelle interazioni faccia a faccia, il soggetto ha a disposizione una grande quantità di informazioni, si pensi ad esempio: al linguaggio verbale, non verbale e para verbale, alla mimica facciale, al sistema cinesico (movimenti del corpo, del volto e degli occhi), al sistema prossemico (percezione organizzazione ed uso dello spazio) ed aptico (contatto corporeo). Nelle interazioni mediate da computer, nella maggior parte dei casi, a prevalere è il solo canale “verbale” della comunicazione. Questo aspetto è importante perché può incidere, non solo sul processo di comunicazione, ma anche sulla capacità degli individui di entrare in relazione» (Santangelo & Mele, 2020, p. 119).

Basti pensare che la semplice presenza della mascherina può essere sufficiente a limitare la comunicazione non verbale, con particolare riferimento all’espressione delle emozioni ed alla capacità di instaurare relazioni empatiche (Cagol & Viola, 2020, p. 30).

L’importanza delle relazioni sociali deve essere tenuta nella massima considerazione, soprattutto in questo periodo di emergenza in cui le possibilità di interazione tra le persone sono molto limitate. Molte delle difficoltà relazionali che si riscontrano nel gruppo classe, non necessariamente dipendono dal contesto scolastico, ma possono essere dovute anche a fattori esterni (relazioni sociali molto diradate o del tutto assenti ed influenza delle tecnologie sulla capacità delle persone di entrare in relazione). Questi elementi devono essere presi in considerazione, perché possono incidere in modo diretto sulla partecipazione dello studente alle attività didattiche e, se non adeguatamente gestiti (supporto diretto ed indiretto del docente), possono trasformarsi in ulteriori motivi di disagio, che nei casi più gravi possono indurre i giovani ad abbandonare i percorsi di istruzione. «La lotta alla dispersione scolastica, argomento poco evidenziato nella cronaca degli ultimi mesi, dovrebbe essere il focus, l’obiettivo principe della ripresa: il rischio di veder ingrossarsi le fila di un esercito di “invisibili” che perdono opportunità formative in momenti cruciali della loro crescita è un rischio tangibile» (Ciurnelli & Izzo, 2020, p. 41).

Il secondo aspetto da prendere in considerazione fa riferimento alla capacità di gestire la complessità. Questo aspetto è molto importante perché i media digitali aprono al soggetto le porte di un mondo in cui l’informazione disponibile, non solo è potenzialmente illimitata, ma si aggiorna anche in tempo reale. «Le grandi prospettive offerte dalla multimedialità creano condizioni che sono difficili da fissare, anche per la rapidità con cui gli strumenti si innovano tecnologicamente, azzerando sempre più i tempi e le coordinate spaziali: la rete internet, poi, si estende continuamente costruendo universi di saperi che, seppur spesso frammentati e sovrapposti, possono permettere di accedere ad aggiornamenti registrati in tempo reale» (Marconi, 2010, p. 15).

Il senso di impotenza nei confronti dell’informazione disponibile in rete (impossibilità di acquisire una conoscenza completa), le richieste sempre più pressanti che provengono dalla società (esigenza di svolgere più attività contemporaneamente - tendenza favorita dal multitasking) e la disponibilità di tempo sempre più limitata, può indurre i giovani ad adottare atteggiamenti in cui a prevalere è una generale tendenza alla semplificazione delle informazioni. Questa nuova dimensione dell’informazione (impossibilità di acquisire una visione d’insieme), caratterizzata da un costante sovraccarico informativo (*information overload*), se non adeguatamente gestita (supporto del docente), può indurre i giovani ad adottare lo stesso approccio anche nei confronti dello studio. Questo aspetto deve essere preso in considerazione soprattutto in questo periodo di emergenza, dove la didattica viene erogata quasi interamente on-line ed il controllo dei genitori

sulle attività on line che esulano dal contesto scolastico è carente o del tutto assente. Le conseguenze del sovraccarico informativo e cognitivo possono avere ripercussioni anche molto evidenti su attenzione (necessità di passare da una attività all'altra per poi focalizzare nuovamente l'attenzione) e capacità di concentrazione. Una ridotta capacità di concentrazione, se accompagnata dall'impossibilità di comprenderne i motivi, (assenza di confronto e supporto del docente limitato o assente) può facilmente trasformarsi in un motivo di disagio ed incidere, non solo sull'apprendimento, ma anche sulla decisione di abbandonare gli studi.

Per sopperire alle limitazioni introdotte nel processo didattico da questi "distrattori occulti" è importante che gli studenti siano sempre coinvolti nel processo formativo. Per raggiungere questo obiettivo è essenziale prevedere dei momenti che consentano agli studenti di fare "esperienza della teoria", applicandola in un contesto reale o verosimile (attività laboratoriali, alternanza scuola lavoro, stage e tirocini). L'alternanza scuola lavoro rappresenta «un valido supporto all'azione pedagogico-didattica perché favorisce la motivazione e la capacità di ricerca dell'adolescente: la realtà lavorativa, che include relazioni tra persone, gruppi, strumenti e comunità di pratiche, conferisce all'adolescente che apprende la possibilità di raggiungere diversi livelli di "expertise", che influenzano il senso della sua identità professionale e sociale. Stare in aula e stare in azienda rappresentano per lo studente due momenti formativi per la costruzione dell'identità, attraverso lo sviluppo di forme di autovalutazione del sé in relazione all'esperienza» (Sicurello, 2016, p. 9).

L'esperienza in didattica è fondamentale, non solo perché consente allo studente di comprendere l'utilità della teoria (supportando con l'esperienza i concetti teorici), ma anche perché avviene in un determinato contesto (reale o virtuale) ed agisce sugli aspetti emotivi dell'apprendimento (eventi ad elevato impatto emotivo hanno una maggiore probabilità di lasciare una traccia nella memoria). La dimensione emozionale dell'apprendimento è importante e non deve essere trascurata, soprattutto se la didattica viene erogata a distanza, perché le emozioni «vissute interiormente dall'individuo, si riflettono al di fuori di esso con determinati comportamenti, i quali, condizionati a loro volta dal contesto esterno, generano ulteriori emozioni soggettive, che influenzano il pensiero e producono nuovi comportamenti. Tale circolo ricopre un ruolo fondamentale nella prassi didattica: può essere definito un circolo vizioso nel caso in cui orienti negativamente l'apprendimento dell'alunno, oppure virtuoso nel caso in cui la spinta sia positiva. Quando un allievo svolge un'attività e trae piacere da essa, è molto probabile che aumenti in lui la voglia di ripeterla; viceversa, un'esperienza noiosa o preoccupante verrà vissuta negativamente e, se riproposta, sarà presumibilmente evitata dallo studente» (Cappello, 2013, p. 235).

In questo scenario di estrema difficoltà che caratterizza l'azione didattica (erogazione della didattica a distanza, sovraccarico cognitivo e tendenza generalizzata alla semplificazione), per una gestione attiva di questi aspetti, si suggerisce di prevedere dei momenti da dedicare al dialogo con gli studenti (anche se la didattica viene erogata a distanza). Le lezioni non devono essere solo teoriche, ma anche pratiche (lavoro di gruppo e attività di laboratorio), i compiti devono essere sfidanti, gli aspetti emotivi dell'apprendimento devono essere presi in considerazione e le attività devono prevedere il coinvolgimento attivo degli studenti in tutte le fasi del processo didattico.

3. Formazione mediata e didattica interattiva

In un panorama didattico articolato e complesso, dove le fonti di distrazione si moltiplicano e gli elementi in grado di attivare l'attenzione vengono ricercati in attività on-line ed off-line

(spesso frivole), che sottraggono tempo prezioso all'apprendimento ed inducono i giovani ad utilizzare sempre meno il pensiero critico (information overload), la scuola deve tornare ad essere un punto di riferimento, anche se la didattica viene erogata a distanza. In questa prospettiva, per costruire la scuola di domani è importante rivedere le metodologie didattiche, per adeguarle alla complessità che caratterizza i processi di formazione mediati dalle tecnologie. Adeguamento che si rende necessario, non solo per rispondere con efficacia alle esigenze che sono emerse nel corso dell'emergenza pandemica, ma anche in prospettiva futura per consentire alla Dad di supportare la didattica in presenza.

Le riflessioni che seguono sono supportate dagli esiti di una indagine condotta nel gennaio del 2021 da Ipsos per Save the Children dal titolo: *I giovani ai tempi del coronavirus*. L'indagine è stata condotta su un campione rappresentativo di 1000 studenti, con una età compresa tra i 14 e i 18 anni (secondaria di secondo grado) ed offre un quadro molto chiaro della situazione attuale.

Alla domanda: *Ritieni che con la didattica a distanza sia più facile o più difficile rispetto alla didattica in presenza imparare cose nuove, socializzare con i compagni?* Il 72% degli studenti ha risposto: *più difficile con la DAD rispetto alle lezioni in aula*; il 20% ha risposto che *non vi sono differenze*, mentre per un 8% del campione: *è più facile* (Ipsos, 2021, p. 64).

Il dato evidenzia in modo netto le difficoltà di apprendimento e di socializzazione riscontrate dagli studenti, che sono stati costretti a modificare le proprie abitudini ed i propri comportamenti senza una adeguata preparazione preliminare. L'impatto dei cambiamenti a cui è stata esposta la didattica in questo periodo è notevole e ad un anno di distanza dall'inizio dell'emergenza, gli studenti continuano ad incontrare delle difficoltà. Queste difficoltà sono dovute principalmente all'impatto della pandemia sulle relazioni sociali e alle novità che si introducono nel processo didattico: dematerializzazione dell'ambiente di apprendimento; feedback limitato o del tutto assente; impoverimento delle relazioni sociali e frammentazione degli interventi didattici (alternanza tra didattica in presenza e didattica on-line); paura di contrarre l'infezione ed incertezza per il futuro. Questi temi assumono un ruolo centrale nel discorso pedagogico e devono essere tenuti in considerazione per una revisione efficace delle pratiche didattiche.

Il campione, ritiene che il periodo trascorso a casa abbia avuto o stia avendo *ripercussioni negative* sulla capacità di socializzare nel 59% dei casi; sullo stato d'animo/umore nel 57% dei casi; sulle amicizie nel 52% dei casi; sulla preparazione scolastica nel 43% dei casi; sulla capacità di studiare nel 37% dei casi; sul rendimento scolastico nel 27% dei casi; sulla salute nel 24% dei casi ed infine sulle relazioni con i familiari nel 18% dei casi (Ipsos, 2021, p. 84).

Alla domanda: *Pensando alla DAD, i tuoi docenti hanno modificato il modo di fare lezione per adattarsi alla modalità online?* Il 37% degli studenti ha risposto *no, fanno tutti lezione nello stesso identico modo di sempre come se fossimo in aula*; il 44% ha risposto che *qualcuno ha introdotto delle novità*, mentre solo per il 19% degli studenti *la maggior parte dei docenti ha introdotto delle novità* nel processo didattico (Ipsos, 2021, p. 4).

Alla domanda: *Nella fruizione delle lezioni hai sperimentato/stai sperimentando una/alcune delle seguenti difficoltà?* Il campione (995 rispondenti) ha indicato le seguenti: fatica a concentrarsi/seguire le lezioni online (45% dei casi); problemi dovuti alla propria connessione (41% dei casi); problemi dovuti alla connessione dei docenti (40% dei casi); problemi dovuti al livello di competenze digitali dei docenti (33% dei casi) e la noia nel 33% dei casi (Ipsos, 2021, p. 38).

Uno studio condotto dalla SIRD (Società italiana di Ricerca Didattica) su un campione di 16.133 insegnanti, di cui: 1.910 educatori della scuola dell'infanzia, 6.831 insegnanti di scuola

primaria, 4.003 insegnanti di scuola secondaria di primo grado, 3.272 insegnanti di scuola secondaria di secondo grado e 117 insegnanti che lavorano nei C.P.I.A., nella formazione professionale e nell'educazione degli Adulti, ha evidenziato come nella situazione di emergenza: «abbia prevalso l'uso di modalità trasmissive rispetto alle modalità interattive. [...] È noto come le situazioni di difficoltà finiscono per portare ad assumere modalità più sperimentate, più padroneggiate e che in qualche misura rispondono di più al modello tradizionale di insegnamento al quale gli insegnanti sono stati esposti sia nella loro esperienza scolastica, sia nella loro esperienza universitaria. La sperimentazione di percorsi didattici innovativi richiede condizioni di sicurezza e di padronanza degli strumenti che non era evidentemente disponibile nella fase di emergenza». Tra gli elementi di criticità, riscontrati nell'erogazione della didattica a distanza i docenti hanno segnalato: un aumento dei tempi di lavoro; la valutazione; i problemi tecnici e la configurazione dei nuovi ambienti di apprendimento» (Lucisano, 2020, pp. 11-15).

Una indagine dal titolo: "Scuole chiuse, Classi aperte", condotta da Inapp (Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche) su un campione di 548 docenti delle scuole di ogni ordine e grado (asili nido, scuole dell'infanzia, scuola primaria, scuola secondaria di primo e secondo grado, università e corsi AFAM pubblici e privati) con una età compresa in prevalenza tra i 35 ed i 64 anni, ha indagato la percezione dei docenti sull'impatto della Dad sul carico di lavoro e sul livello di stress. «I docenti rispondenti concordano a larga maggioranza che, con il passaggio alla didattica online, il carico di lavoro sia aumentato [...] soprattutto nella preparazione delle lezioni [...] che quasi l'80% di rispondenti ha stimato variata nel carico di lavoro rispetto alla didattica in aula. [...] Anche il livello di stress [...] è aumentato con la nuova attività lavorativa per quasi l'85% degli insegnanti che hanno risposto al questionario. Tra gli elementi che hanno limitato l'attività lavorativa, e probabilmente contribuito a innalzare il livello di stress, gli insegnanti rispondenti segnalano [...] la difficoltà a gestire esami, interrogazioni e verifiche» (Ferritti, 2021, pp. 17-18).

Il quadro che emerge da queste analisi evidenzia una situazione di estrema difficoltà, che vede i docenti sempre più stressati (incremento del carico di lavoro) e gli studenti sempre più preoccupati, perché vivono in una condizione di costante incertezza (preoccupazioni per il futuro e paura di contrarre l'infezione) che non sostiene la motivazione nei confronti dello studio.

Alla domanda: *Come ti senti in questo momento? Scegli fra i seguenti 3 aggettivi che maggiormente descrivono il tuo attuale stato d'animo.* Tra gli aggettivi più utilizzati dagli studenti troviamo i seguenti: stanco 31%; incerto 17%; preoccupato 17%; irritabile 16%; ansioso 15%; disorientato 14%; nervoso 14%; apatico 13%; scoraggiato 13%; esausto 12%; solo 12%; allegro 12%; confuso 11%; infastidito 11%; triste 9% (Ipsos, 2021, p. 111).

Dall'inizio dell'emergenza pandemica ad oggi, la didattica a distanza è stata ampiamente utilizzata come alternativa o quando possibile per integrare la didattica tradizionale. In questo periodo docenti e studenti hanno avuto la possibilità, non solo di cimentarsi con questa nuova forma di didattica ma anche, di acquisire le competenze di base richieste per utilizzare questi strumenti. In quella che potremmo definire come la seconda fase di questa emergenza educativa, per costruire la scuola del futuro è importante agire sugli aspetti relazionali della didattica, anche se questo significa ridurre il tempo da dedicare alla presentazione dei contenuti teorici. In questo momento di difficoltà la scuola deve tornare ad essere una comunità educante, gli studenti hanno bisogno di interagire con il docente e con i colleghi, non solo nei momenti di pausa ma anche nel corso della lezione.

Per raggiungere questo obiettivo è importante che le attività proposte prevedano il coinvolgimento attivo degli studenti in ogni fase del processo formativo. «La caratteristica che

meglio connota l'azione didattica e la rende unica è quella di essere co-azione [...], ovvero azione congiunta tra insegnante ed alunno, fondata sulla comunicazione e sullo scambio tra questi due attori [...] che condividono una situazione centrata su un oggetto di sapere da insegnare e da apprendere, anche se con ruoli differenti ed asimmetrici. L'azione didattica, che si compone in tale scambio cooperativo, possiede dunque aspetti non solo cognitivi, ma anche affettivi, pragmatici, risultativi che si concretizzano in strategie di efficacia reciprocamente riconosciute» (Pentucci, 2018, pp. 30-31).

Per rispondere con efficacia alla sfida del digitale e mitigare gli effetti sociali (relazioni limitate o del tutto assenti) dovuti all'esigenza di contenere la diffusione del virus è necessario passare da una didattica di tipo tradizionale (didattica trasmissiva), ad una didattica che, oltre alle nozioni, sia attenta anche agli aspetti relazionali ed emotivi dell'apprendimento (didattica interattiva).

Il passaggio dalla didattica trasmissiva alla didattica interattiva è necessario, non solo per riportare al centro del processo didattico la relazione (anche se la didattica viene erogata a distanza), ma anche per mitigare l'effetto dei "distrattori occulti" su attenzione e capacità di concentrazione.

In questo contesto di estrema difficoltà le relazioni sociali devono tornare ad assumere un ruolo centrale, non solo nei processi di formazione, ma anche nella vita delle persone e le istituzioni educative possono contribuire in modo significativo ad attuare questo cambiamento. La scuola deve tornare ad essere un luogo di aggregazione e i docenti devono supportare questo processo, favorendo l'interazione tra gli studenti, a prescindere dalle modalità di erogazione della didattica.

Per raggiungere questo risultato le attività didattiche devono essere ripensate in modo da favorire la partecipazione attiva degli studenti in tutte le fasi del processo didattico. Questo compito è affidato ai docenti (dimensione aggregante) che hanno la possibilità di agire ad ampio spettro su numerose dimensioni, tra cui quella relazionale. «Nella letteratura di ricerca internazionale sui temi della *Teacher Education* e della qualità della professionalità docente, viene costantemente ribadita la centralità dell'insegnante come agente di cambiamento il cui ruolo è sempre più rilevante per promuovere apprendimenti significativi negli allievi e sostenere l'efficacia dei sistemi scolastici» (Salvadori, 2020, p. 654).

Per agire sulla dimensione relazionale le attività devono essere svolte in gruppo ed i compiti proposti devono essere sfidanti. Si pensi ad esempio alla possibilità di prevedere dei momenti di discussione che consentano di far emergere i vissuti e le strategie utilizzate dagli studenti per superare le difficoltà (relazionali e tecniche) causate dall'isolamento sociale e dall'erogazione della didattica a distanza. Ciò consentirebbe di agire, non solo sul senso di incertezza e sulle preoccupazioni per il futuro, che in questo periodo caratterizzano il comportamento sociale degli studenti (dimensione relazionale), ma anche di individuare una serie di indicatori verbali che potrebbero essere oggetto di ulteriori approfondimenti.

Per indagare questi aspetti potrebbe essere utilizzata la metodologia del *Debate* (dibattito regolamentato). Considerando che in Italia questa metodologia non è ancora molto diffusa (alcune applicazioni si registrano nella scuola secondaria di secondo grado), una sua implementazione in ambito didattico potrebbe rappresentare una preziosa opportunità, non solo per innovare le metodologie didattiche, ma anche per consentire agli studenti di recuperare la dimensione relazionale (competenze sociali) utilizzando come strumento proprio il dibattito. L'impiego di questa metodologia è consigliato perché consente di agire su numerose dimensioni, tra cui si segnalano le seguenti: abilità cognitive (possibilità di analizzare i pensieri, le paure e le perplessità

dei compagni); empatia (possibilità di comprendere il punto di vista dell'altro tramite il confronto educativo) e autocontrollo (capacità di gestire le emozioni negative). Il Debate può essere inserito tra le pratiche in grado di sviluppare non solo la socialità ma anche la prosocialità (Refrigeri & Russo, 2020, p. 359).

Un ulteriore aspetto da prendere in considerazione per favorire il ritorno ad una socialità normale è rappresentato dalla gestione degli aspetti emotivi connessi con gli esiti dell'emergenza. Tra gli approcci che consentono di agire sulla dimensione emotiva si segnala il *Social and Emotional Learning* (CASEL). Il programma favorisce lo sviluppo di specifiche competenze chiave (tra loro strettamente interrelate) in cinque aree: *self-awareness* (consapevolezza di sé); *self-management* (autoregolazione); *social awareness* (consapevolezza sociale); *relationship skills* (abilità relazionali); *responsible decision-making* (capacità di assumere decisioni responsabili).

La *consapevolezza di sé* fa riferimento alla capacità di riconoscere in modo accurato le proprie emozioni, i pensieri ed il modo in cui questi possono influenzare il comportamento. Questa dimensione comprende anche la capacità di valutare accuratamente i propri punti di forza ed i propri limiti, la fiducia in se stessi e l'ottimismo.

L'*autoregolazione* fa riferimento alla capacità di regolare efficacemente le proprie emozioni, i pensieri ed i comportamenti in situazioni e contesti differenti. Nella capacità di autoregolazione rientrano la gestione dello stress, il controllo degli impulsi, e la capacità di motivare se stessi per raggiungere gli obiettivi personali, scolastici e lavorativi.

La *consapevolezza sociale* fa riferimento alla capacità di immedesimarsi negli altri ed entrare in relazione empatica con persone che appartengono a contesti e culture differenti. Consiste inoltre nella capacità di comprendere il significato delle norme sociali ed etiche che regolano il comportamento degli individui, con particolare riferimento alle influenze, sia dirette che indirette, che possono essere esercitate dalla famiglia, dalla scuola e dalla comunità di appartenenza.

Le *abilità relazionali* consistono nella capacità di instaurare e mantenere relazioni interpersonali (sia individuali che di gruppo) sane e gratificanti. Tali abilità comprendono: la capacità di comunicare in modo chiaro, l'ascolto attivo, la capacità di cooperare con gli altri, la capacità di resistere alle pressioni sociali (se inappropriate), la gestione dei conflitti e la disponibilità ad aiutare/essere aiutati dagli altri.

La capacità di *assumere decisioni responsabili* fa riferimento alle scelte personali, che devono essere costruttive e responsabili, basate sulla considerazione di norme sociali, sicurezza e standard etici che consentano una valutazione realistica di eventuali conseguenze sul benessere dell'individuo e degli altri (Ciucci, 2020, pp. 45-47).

Il *Social and Emotional Learning*, se adeguatamente implementato, può essere un valido strumento per promuovere negli studenti l'adozione di un diverso approccio alla vita, più aperto, resiliente e partecipativo.

4. Considerazioni conclusive

La Scuola del post covid deve essere un luogo accogliente ed aperto al cambiamento dove le tecnologie possono supportare la didattica (competenze digitali), vicino alle esigenze degli studenti ed in costante contatto con il mondo del lavoro. Per costruire la scuola del futuro l'azione didattica deve essere il risultato di un processo condiviso (docenti/studenti) che inizia con l'identificazione dei bisogni, prosegue con la definizione degli obiettivi e si conclude con l'individuazione delle metodologie didattiche più efficaci per raggiungerli.

Tra gli elementi da prendere in considerazione nell'attuale situazione di emergenza pandemica, vi sono almeno due tipologie di bisogni a cui fare riferimento. La prima tipologia è quella dei bisogni che emergono con la situazione di emergenza, tra essi a titolo di esempio si segnalano: la paura di contrarre l'infezione; le incertezze per il futuro; l'impoverimento delle relazioni sociali; le conseguenze del sovraccarico informativo su attenzione e capacità di concentrazione; il feedback limitato o del tutto assente e lo stress emotivo e cognitivo. La seconda tipologia fa riferimento a bisogni che dovrebbero essere sempre presi in considerazione, bisogni che potremmo definire di base (sempre presenti) come: l'ambiente di apprendimento che deve essere accogliente e a misura di studente; un clima di serenità e tranquillità che favorisca l'apprendimento; l'approccio didattico centrato sullo studente; l'ascolto attivo; il feedback da interazione positiva; l'atteggiamento empatico; il coinvolgimento attivo degli studenti nel processo formativo e la valorizzazione degli aspetti emotivi nell'erogazione della didattica e nelle interazioni tra gli studenti (interdipendenza positiva). La lettura dei bisogni non si esaurisce nella fase di screening iniziale (colloqui informali con gli studenti), ma deve essere ripetuta nel corso del tempo, perché i bisogni non sono statici ma dinamici, si evolvono e si trasformano in funzione delle interazioni che il soggetto ha con l'ambiente (contesto sociale) e con gli altri (figure di riferimento). Per queste ragioni è consigliabile programmare un monitoraggio costante dei bisogni, prevedendo simulate ed esercitazioni (attività di gruppo) che consentano di fare emergere, non solo le dinamiche che si instaurano tra gli studenti, ma anche eventuali bisogni che nella fase iniziale non erano stati individuati (o non erano ancora presenti).

Alla lettura dei bisogni segue la definizione degli obiettivi, che non devono limitarsi alla sola trasmissione della conoscenza, ma devono includere anche l'acquisizione di competenza (capacità di imparare ad imparare), una attenzione agli aspetti relazionali dell'educazione ed il benessere psicologico del soggetto. Tra gli aspetti da prendere in considerazione (implementabili mediante interventi mirati ed attività di gruppo) si segnalano i seguenti: le competenze relazionali e tecniche; la capacità di gestire lo stress, la resilienza; l'autoefficacia e la motivazione.

Il processo si conclude con l'individuazione delle metodologie didattiche. Tra quelle disponibili, si consigliano le metodologie attive, perché favoriscono lo sviluppo delle competenze relazionali e socio-emotive, stimolano la riflessione critica ed il pensiero divergente con ripercussioni positive su motivazione e propensione ad apprendere.

Sulla piattaforma (<http://www.metodologiedidattiche.it/>) è disponibile una mappatura (effettuata individuando 253 parametri) delle metodologie didattiche utilizzate dai docenti (che usano il digitale) per rendere le proprie lezioni più coinvolgenti. Accedendo al portale è possibile consultare le metodologie didattiche sulla base di specifici parametri di ricerca. Per i lettori che volessero cimentarsi nell'implementazione di nuovi metodi le attività di laboratorio sono consigliate, soprattutto se i compiti proposti sono sfidanti, si pensi ad esempio alla possibilità di utilizzare la realtà aumentata per supportare le spiegazioni teoriche con video a 360° ed immagini in 2D e 3D.

Riferimenti bibliografici:

Cagol, M., & Viola, M. (2020). La relazione mascherata. Le mascherine chirurgiche e la comunicazione sociale in prospettiva educativa. *Formazione & Insegnamento*, 18(3), pp. 24-34. Doi: https://doi.org/10.7346/-fei-XVIII-03-20_02

- Cappello, S. (2013). *La dimensione emozionale nel processo di insegnamento-apprendimento*. *Formazione & Insegnamento*, Pensa MultiMedia, XI, (3), pp. 233-238. Doi: 10746/-fei-XI-03-13_21
- Ciucci, E., (2020). *Ricerche e sperimentazioni volte alla valorizzazione delle emozioni e degli affetti nella relazione educativa*, in: Silva, C., & Ciucci, E, *Il ruolo delle emozioni e degli affetti nella relazione educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Ciurnelli, B., & Izzo, D. (2020). L'impatto della pandemia sulla didattica: percezioni, azioni e reazioni dal mondo della scuola. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(36), pp. 26-33.
<https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.535>
- 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), pp. 3-25.
<https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.551>
- Marconi, A. (2010). *E-learning e innovazione pedagogica, competenze e certificazione*. Roma: Armando Editore.
- Pentucci, M. (2018). *I formati pedagogici nelle pratiche degli insegnanti*, Milano: FrancoAngeli.
- Refrigeri, L., & Russo, N., (2020). Imparare a dibattere nella scuola primaria. *Formazione & Insegnamento*, 18(1), pp. 653-662. Doi: 10.7346/-fei-XVIII-01-20_28
- Salvadori, I. (2020). La percezione della leadership educativa in docenti di scuola primaria. Una rilevazione tramite focus group. *Formazione & Insegnamento*, 18(1), pp. 653-662. Doi: 10.7346/-fei-XVIII-01-20_56
- Santangelo, N. & Mele, L.M. (2020). *La relazione educativa nell'era dell'emergenza covid-19 tra acquisizione di competenza, motivazione individuale e capacità di resilienza*. QTimes - webmagazine: Journal of Education. Technology and Social Studies, Roma, Editoriale Anicia Srl, Anno XII, (3), pp. 112-126.
- Sicurello, R. (2016). Potenzialità e sfide del modello di apprendimento in alternanza scuola-lavoro. *Lifelong, Lifewide Learning*, 12, (29), pp. 1-19.
- Soriani, A. (2019). *Sottobanco l'influenza delle tecnologie sul clima di classe*, Milano: Franco Angeli.

Riferimenti sitografici:

CASEL - *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*

What is SEL?

Testo disponibile al link:

<https://casel.org/what-is-sel/>

Data di ultima consultazione 10 maggio 2021

Ferritti, M. (2021). *Scuole chiuse, classi aperte. Il corpo docente alla prova della didattica a distanza: una prospettiva dal mercato del lavoro. Report survey on line*.

INAPP – Istituto nazionale per l'analisi delle politiche pubbliche - INAPP WP n. 58

Testo disponibile al link:

https://oa.inapp.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/855/Inapp_Ferritti_Scuole_Chiose_Classi_Aperte_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Data di ultima consultazione, 14 aprile 2021

Ipsos (2021). *I giovani ai tempi del Coronavirus - Report finale*.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XIII - n. 2, 2021

www.qtimes.it

Indagine condotta da Ipsos per Save the Children.

Testo disponibile al link:

<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/i-giovani-ai-tempi-del-coronavirus.pdf>

Data di ultima consultazione, 5 aprile 2021

Mascheroni, G. & Ólafsson, K. (2018). *Accesso, usi, rischi e opportunità di internet per i ragazzi italiani. I primi risultati di EU Kids Online 2017*. EU Kids Online e OssCom.

Testo disponibile al link:

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/EU+Kids+Online+Italy+report+Gennaio+2018.pdf>

Data di ultima consultazione, 12 aprile 2021

Impara digitale. Progetto di ricerca sulla mappatura delle metodologie didattiche attive

Piattaforma disponibile al link:

<http://www.metodologiedidattiche.it/>

Data di ultima consultazione, 12 aprile 2021

ISTAT (2020). *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*

Testo disponibile al link:

<https://www.istat.it/it/files/2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf>

Data di ultima consultazione, 20 marzo 2021

Save the Children (2020). *La scuola che verrà*

Testo disponibile al link:

https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-scuola-che-verra_0.pdf

Data di ultima consultazione, 25 marzo 2021