

1222·2022
800
ANNI



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

Università degli Studi di Padova

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia
applicata

Corso di laurea in Culture, Formazione e Società Globale

Sociologia e Ricerca Sociale LM-88

Tesi di Laurea Magistrale

La scuola inclusiva durante l'emergenza Covid-19: il punto di vista dei bambini

Relatrice: Prof.ssa Eleonora Zorzi

Laureanda: Caterina Bocca

Matricola: 124321

Anno Accademico 2021/2022

*Alla Nonna Luigina,
sarai per sempre con me*

INDICE

| | |
|--|----|
| PERCHÈ È STATO SCELTO QUESTO TEMA | 1 |
| INTRODUZIONE | 5 |
| CAPITOLO 1: LA SCUOLA INCLUSIVA | 11 |
| 1.1 Introduzione | 11 |
| 1.2 Cos'è la scuola inclusiva | 12 |
| 1.3 Le prime riforme | 15 |
| 1.4 Un nuovo inizio per la scuola | 18 |
| 1.5 Dall'integrazione all'inclusione | 19 |
| 1.6 Inclusione e globalizzazione | 22 |
| 1.7 L'inclusione scolastica e l'emergenza Covid-19 | 25 |
| 1.8 La scuola di oggi, la scuola del futuro | 29 |
| CAPITOLO 2: GLI EFFETTI DEL COVID SU BAMBINI E RAGAZZI | 31 |
| 2.1 Introduzione | 31 |
| 2.2 Il peso del lockdown | 32 |
| 2.3 Lo stress genitoriale e i disturbi sui minori | 36 |
| 2.4 Gli effetti del Covid-19 su bambini e ragazzi | 37 |
| 2.5 Difficoltà preesistenti e il peso della pandemia | 42 |
| 2.6 Il lockdown e la violenza domestica | 45 |
| 2.7 La (non) inclusione scolastica durante la Dad | 46 |
| 2.8 La trasformazione scolastica | 48 |
| 2.9 La scuola a distanza e i suoi effetti | 50 |
| 2.10 Le sfaccettature della pandemia | 52 |

| | |
|--|-----|
| CAPITOLO 3: LA RICERCA | 55 |
| 3.1 Introduzione | 55 |
| 3.2 Le classi | 55 |
| 3.3 Le interviste | 56 |
| 3.4 Le informazioni raccolte | 60 |
| 3.5 La metodologia | 61 |
| 3.6 Cos'è il Focus Group | 62 |
| 3.7 L'intervista dialogica | 64 |
| CAPITOLO 4: IL RISULTATO DEL FOCUSGROUP | 69 |
| 4.1 L'analisi | 69 |
| 4.2 I dati emersi | 70 |
| 4.2.1 <i>FG1-5</i> | 71 |
| 4.2.2 <i>FG2-4</i> | 77 |
| 4.2.3 <i>FG3-3M</i> | 83 |
| 4.2.4 <i>FG4-4DEAM</i> | 90 |
| 4.3 I risultati della ricerca | 95 |
| 4.3.1 Le emozioni e i ricordi nel periodo di Dad | 95 |
| 4.3.2 Le sensazioni provate nel ritorno a scuola | 98 |
| 4.3.3 L'aspirazione per una nuova scuola | 98 |
| 4.5 Analogie e differenze con precedenti studi | 99 |
| CONCLUSIONE | 103 |
| RINGRAZIAMENTI | 109 |
| BIBLIOGRAFIA | 111 |
| SITOGRAFIA | 119 |

PERCHÉ È STATO SCELTO QUESTO TEMA

L'idea per il tema da affrontare in questa tesi si è concretizzata in poco tempo, più di un anno fa, a novembre 2020, in coincidenza con l'inizio del corso di "Didattica per l'inclusione" tenuto dalla professoressa Eleonora Zorzi con lezioni illuminanti e stimolanti.

Questa tesi, nel suo piccolo, vuole essere un messaggio per ricordare, in particolar modo agli insegnanti, quanto l'inclusione scolastica sia un fattore fondamentale, in continuo sviluppo che va costantemente coltivato e migliorato¹, anche e specialmente, durante la didattica a distanza. L'inclusione, come ricorda l'ICF, non è rivolta solamente a quegli individui in una situazione di disabilità, ma a tutti; si tratta di una vera e propria "rivoluzione copernicana"² perché la persona viene vista in positivo e per la prima volta la disabilità non coincide con la menomazione o il disfunzionamento. L'ICF³, documento introdotto dall'Organizzazione Mondiale della Sanità nel 2001, presenta infatti per la prima volta un modello antropologico dove il "funzionamento umano" viene osservato da una prospettiva bio-psico-sociale⁴. Secondo questo documento:

*"La disabilità è determinata dall'interazione sfavorevole tra le condizioni di salute di una persona ed il contesto in cui essa vive, quando esso non si rende accessibile e supportivo rispetto ai bisogni individuali di funzionamento. In questa concettualizzazione, la disabilità è quindi da considerare una variabile dipendente dall'ambiente, il quale può fungere da facilitatore o da barriera nello svolgimento delle comuni attività della vita quotidiana."*⁵

Perché si possa parlare di inclusione, il contesto⁶ deve essere accogliente e in grado di offrire possibilità e opportunità a tutti, dunque se c'è esclusione, c'è in primis un problema

¹ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*

² A. Canevaro, R. Ciambone, S. Nocera *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future*, 2021 Erikson,

³ Ianes, D., & Cramerotti, S. (2011). *Usare l'ICF nella scuola: spunti operativi per il contesto educativo.* Edizioni Erickson.

⁴ *Ibidem*

⁵ <https://www.icf-scuola.it>

⁶ Zorzi, E. (2020). *L'insegnante improvvisatore.* Napoli: Liguori.

di contesto⁷. Infatti, l'inclusione scrivono Nota e Soresi, "riguarda il contesto e le persone che lo formano, dove ogni membro ha il diritto e il dovere di partecipare a costruire un luogo fisico, sociale e psicologico inclusivo. La scuola deve essere percepita come luogo di pratica, di costruzione ed esercizio costante dell'inclusione in divenire".

Nel contesto scolastico inclusivo, dunque, è fondamentale che vengano offerte a tutti gli alunni le possibilità di sperimentare e partecipare attivamente e il ruolo degli insegnanti, quindi, è quello di saper ascoltare, accogliere e rispettare ogni individuo che si presenta portando con sé le proprie necessità e bisogni. La scuola ha il compito di andare oltre la mera istruzione per concentrarsi anche nell'educazione dei bambini, per questo risulta fondamentale cogliere la relazione educativa con un'ottica nuova, dove si coglie anche il senso dell'educazione vera e propria: prendersi cura dell'altro che viene percepito come essere unico ed irripetibile nella sua diversità.⁸

*"Le difficoltà che un bambino incontra sono causate dall'ambiente di apprendimento e non dalle caratteristiche del bambino stesso. Pensare inclusivamente significa riflettere sul fatto che l'ambiente di apprendimento possa facilitare o ostacolare la crescita e l'apprendimento del bambino."*⁹

Per questo le differenze¹⁰ non devono più essere fonte di preconcetti che si trasformano in un ostacolo o in una barriera per il percorso di vita del l'alunno che si ha di fronte ma piuttosto devono essere il punto di partenza su cui lavorare.

Robert Slee afferma che l'unico modo perché vi sia una crescita del sistema è che le differenze e le diversità inizino a venir considerate normali e non più dunque, dei fattori di minaccia. "È attraverso le culture inclusive della scuola che richiedono cambiamenti radicali nel pensiero educativo rispetto ai bambini, ai curricula, alla pedagogia e all'organizzazione scolastica".¹¹

⁷ *Ibidem*

⁸ <http://www.theuniversal.it/bes-dsa-adhd-diversamente-abili-basta-etichette/>

⁹ Ghedin, E., Aquario, D., & Di Masi, D. (2013). *Co-teaching in action: una proposta per promuovere l'educazione inclusiva*. *Italian Journal of Educational Research*, (11), 157-175

¹⁰ Mariani, L. (2003). *Gestire le differenze individuali: verso una pluralità di interventi*. *Lingua e Nuova Didattica*, 5, 17-28.

¹¹ Graham, L. J., & Slee, R. (2008). *An illusory interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion*. *Educational philosophy and theory*, 40(2), 277-293.

Come scrive Cristina Ciociola¹², il riconoscimento della diversità deve essere inteso come valore e le differenze come risorsa, non è altro che una sfida per i docenti.

È necessario, scrive Eleonora Zorzi, “andare oltre le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze e il processo di apprendimento: la nuova mission, che investe le istituzioni, comprende, insieme l’apprendimento e il saper stare al mondo¹³”.

Il compito dei docenti, quindi, è valorizzare¹⁴ i talenti e il lavoro di tutti, con qualità, professionalità e soprattutto consapevolezza; solo se consapevoli delle proprie azioni ci si rende conto delle scelte che si compiono. Quando si è consapevoli è possibile improvvisare, dove “improvvisare implica sempre una miscela di materiali pre-esistenti ed elementi emergenti, di disciplina e di creatività, una miscela che favorisce, anche e non solo, l’adattamento dinamico a situazioni mutevoli¹⁵”.

Di fronte a questo ampio ed importante tema dell’inclusione, si vuole prendere in considerazione l’inclusione scolastica in Italia, che già prima del 2020, come scrive Ilaria Di Maggio¹⁶, doveva essere considerata, una meta ancora da raggiungere e da mantenere, oltre che un obiettivo ancora in evoluzione.

Con questa affermazione si può giungere a ciò che è l’interrogativo che questa tesi si pone, ovvero: “Come, durante la didattica a distanza e il lockdown, il contesto che dovrebbe essere accogliente e inclusivo è stato rispettato e protetto nell’ambito scolastico italiano.” Si è dunque scelto di ricercare i pro e i contro della didattica a distanza, scoprire le conseguenze che essa ha riportato in diversi ambiti grazie alle ricerche ad oggi disponibili, per poi comparare i dati emersi con le interviste collettive, oggetto del presente lavoro di ricerca, svolte con bambini e ragazzi, che in primis hanno visto la scuola cambiare negli ultimi anni in relazione alla pandemia da Covid-19.

“Ognuno è un genio. Ma se si giudica un pesce dalla sua abilità di arrampicarsi sugli alberi lui passerà tutta la sua vita a credersi stupido”.

Albert Einstein.

¹² <https://cometareserch.org/educationvet-it-2/linclusione-scolastica-chiave-del-successo-formativo-per-tutti/?lang=it>

¹³ Zorzi, E. (2020). *L’insegnante improvvisatore*. Napoli: Liguori.

¹⁴ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell’inclusione*. Il mulino

¹⁵ Sparti, D. (2006). *SUONI INAUDITI: L’IMPROVVISAZIONE NEL JAZZ E NELLA VITA QUOTIDIANA*. *Critical Studies in Improvisation/Études critiques en improvisation*, 1(3).

¹⁶ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L’inclusione scolastica nel XXI secolo*.

INTRODUZIONE

“Nei primi mesi del 2020 il mondo piomba nell’angoscia di un nuovo morbo. Un misterioso contagio partito da una città della Cina sconosciuta si diffonde rapidamente in Europa, colpendo duramente prima le regioni del nord Italia, in particolare Lombardia e Veneto, poi il resto della Penisola e del Continente, vietando di uscire di casa, portando alla chiusura delle scuole e cambiando il modo di vivere di chiunque, le abitudini e i valori.”¹⁷

Nell’ultimo anno, la scuola ha subito un’enorme trasformazione che ha portato numerosi cambiamenti di fronte alla necessità di combattere un virus che ha messo in ginocchio il mondo intero.

Davanti alla richiesta di “isolamento sociale” che ha raggiunto il suo massimo nei mesi di lockdown tra marzo e maggio 2020, non si è potuto far altro che reinventare la scuola e trovare un modo alternativo per farla proseguire, nonostante l’immobilità a cui era costretto tutto il resto.

L’emergenza sanitaria vissuta nel 2020 in Italia ha provocato un arresto nella quotidianità di chiunque, spazzando via tutto ciò che prima era considerato normalità e ciò che era dato per scontato: dall’uscire di casa per andare a lavoro o a scuola, al stringere la mano, o all’abbracciarsi.

Questa atipica e imprevedibile condizione ha “improvvisamente modificato la vita quotidiana di tutta la popolazione di ogni fascia d’età e condizione socio-economica”¹⁸, a partire dal 9 Marzo 2020, infatti, la pandemia da Covid-19 ha obbligato al confinamento tra le mura domestiche¹⁹. Nel giro di poche settimane, l’Italia ha visto le serrande dei negozi abbassate, le piazze e le vie delle città deserte e le scuole chiuse. Il Paese era in lockdown, tutti si rifugiavano nelle proprie case, senza poter uscire, se non per le

¹⁷ Lunghissimo 2020, il tempo del contagio, *Corriere della sera*, La lettura, 16/01/20212

¹⁸ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L’impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

¹⁹ La storia del coronavirus dall’inizio <https://lab24.ilssole24ore.com/storia-coronavirus/la-storia-del-coronavirus-dall'inizio>

commissioni riconosciute e ritenute necessarie, come fare la spesa. Fra queste necessità però non vi era il diritto di continuare ad andare a scuola.

L'emergenza Covid-19 ha portato con sé numerosi disagi e perdite economiche che hanno toccato molti settori, provocando una crisi finanziaria della quale ancora si risentono gli effetti; i settori interessati sono stati molteplici, dal settore artistico, alla ristorazione e al settore alberghiero, alle strutture sportive. Chi faceva parte di queste categorie nei mesi ha portato avanti proteste e manifestazioni per riaprire le proprie attività e ricominciare, seguendo le necessarie normative di sicurezza. Tra coloro che scesero nelle più famose piazze d'Italia nella primavera 2021, a un anno di distanza dall'inizio del lockdown e anche dell'esperienza di didattica a distanza, c'erano ragazzi e insegnanti che uniti, rivendicavano il diritto di andare a scuola enfatizzando questa volontà anche con l'utilizzo di striscioni e slogan. Il fulcro della protesta faceva riferimento al fatto che gli stessi studenti avevano sempre rispettato diligentemente le rigide regole imposte nei mesi di restrizioni, senza però avere nulla in cambio²⁰ e venendo nuovamente penalizzati più di altri dall'emergenza sanitaria e di conseguenza dal lockdown. Studenti e studentesse hanno urlato al mondo intero la loro voglia di tornare a scuola²¹, sottolineando come scelte e leggi avevano messo in secondo piano la scuola senza riconoscerne l'assoluta importanza per bambini e giovani, da vari punti di vista. Si legge infatti in *Bambini Adolescenti e Covid-19*²² come la prolungata chiusura delle scuole abbia provocato la scomparsa di una routine dalla vita dei bambini creando maggiori fragilità individuali e sociali. Inoltre, le limitazioni imposte dal lockdown sono causa di impossibilità di passare del tempo all'aria aperta e in compagnia dei pari, limitando così anche le possibilità di vivere esperienze sensoriali, motorie, di esplorazione e di gioco, che sono invece ritenute fondamentali per la comprensione della realtà e per gli apprendimenti dei bambini stessi, con la possibilità di comportare ripercussioni negative sulla salute fisica e mentale²³.

²⁰ Alex Corlazzoli, *Didattiva a distanza*, *La Repubblica*, 2020

²¹ *Didattiva a distanza, le proteste in 34 città per le lezioni in presenza: "Il governo deve trovare un'alternativa alla chiusura"*, *Il Fatto Quotidiano*

²² Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

²³ *Ibidem*

La scuola, infatti, non deve essere pensata solo come formazione educativa, ma anche come ambiente necessario e di primaria importanza per favorire esperienze di bambini e ragazzi fondamentali per lo sviluppo cognitivo emotivo sociale motorio.

La routine scolastica va pensata come un meccanismo fondamentale che durante i mesi di lockdown è mancato, facendo sì che i giovani, perdessero un importante punto di riferimento, andando a compromettere anche il loro senso di identità²⁴.

“Le limitazioni imposte dal lockdown e le conseguenti depravazioni fisiche sociali hanno costituito una temporanea esperienza atipica per lo sviluppo nell'intero arco di vita con un impatto particolarmente importante nell'infanzia caratterizzata da periodi sensibili per lo sviluppo in vari settori”²⁵.

Dentro le proprie case, nei mesi di lockdown, studenti di tutto il mondo si sono ritrovati a fare didattica a distanza, “DAD”, dove grazie ad applicazioni di videochiamata, è stato possibile fare lezioni virtualmente.

Bambini e adolescenti, a causa della pandemia, hanno visto la loro vita stravolta nel giro di poche settimane, a partire dall’ambiente che li circondava. Secondo Nicoletta Perini e Daniela Lucangeli alla trasformazione dell’ambiente circostante, si può associare anche un possibile aumento del rischio, e si cita “di maltrattamenti fisici ed emotivi, violenza di genere, un aumento del disagio psico-sociale, un aumento del lavoro minorile e dell’esclusione sociale”²⁶.

La modalità a distanza, che fin da subito ha permesso alle scuole di ogni grado di proseguire con i propri programmi scolastici mediante le video lezioni, sincrone o asincrone, è stata subito percepita come una soluzione accettabile²⁷, di conseguenza ha permesso allo Stato italiano di tralasciare per mesi la necessità di far tornare il prima possibile fra i banchi di scuola bambini e ragazzi. Questo cambiamento, nonostante la distanza, ha reso possibile lo svolgimento delle lezioni riconoscendo così il diritto allo studio, sancito dalla Costituzione Repubblicana, in “*Bambini, adolescenti e Covid-19*”

²⁴ <https://www.humanitas-care.it/news/bambini-e-adolescenti-qual-e-impatto-emotivo-della-pandemia-e-della-chiusura-delle-scuole-parola-alle-neuroscienze/>

²⁵ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

²⁶ *Ibidem*

²⁷ *Il corriere della sera sernagiotto*

però, Stefano Vicari e Silvia Di Vara²⁸, si domandano come sia stato possibile gestire questo inalienabile diritto a distanza. Di fronte a tale interrogativo ci si domanda non solo se mettere studenti di tutto il mondo in dad sia sufficiente per poter parlare di “scuola” ma anche se si può parlare, come si vuole ricercare in questo elaborato, di scuola inclusiva.

La didattica a distanza²⁹ si può ritenere una realtà che si è velocemente consolidata nelle scuole italiane durante la pandemia, ritenuta necessaria al fine di limitare la diffusione dei contagi portando avanti ugualmente i programmi scolastici. Se da un lato questa modalità risulta essere una valida alleata in quanto ha permesso a studenti e insegnanti di guadagnare tempo prezioso, tra trasporti e spostamenti per raggiungere gli edifici, non si possono di certo nascondere i suoi limiti³⁰. Prima fra tutti, la distanza e la mancanza di interazioni e relazioni reali e fisiche, che uno schermo, per quanto possa temporaneamente sostituire, non potrà mai colmare. Ciò di cui si è principalmente discusso nei mesi di emergenza da Covid-19, è il problema della solitudine, che bambini e ragazzi hanno dovuto sperimentare nei mesi di lontananza dalla scuola, dai compagni e i propri pari e le conseguenze di tale isolamento. Come si può leggere su un articolo riportato da Humanitas Medical Care, il passaggio dalle lezioni in presenza a quella a distanza ha sconvolto in modo significativo la vita degli studenti e delle loro famiglie, creando un rischio potenziale per il benessere mentale di bambini e adolescenti.”³¹

L’aspetto negativo più temuto che concerne la dad è la possibilità che vi sia una riduzione dell’apprendimento dei ragazzi, dovuto all’assenza del confronto diretto con gli insegnanti e con i compagni all’interno dell’ambiente scolastico.

"Da casa il coinvolgimento e il livello di partecipazione, e dunque inclusività, risultano essere di gran lunga inferiori e la cosa peggiore della didattica a distanza risulta essere la distanza stessa che provocando un minor contatto umano, provoca di conseguenza un riscontro negativo sull'apprendimento. La didattica in presenza

²⁸ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

²⁹ Il prezzo della didattica digitale: da 3 a 11 mesi di ritardo scolastico e 900 euro in meno sui futuri guadagni, Gianna Fregonara e Orsola Riva, *Corriere della Sera*

³⁰ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

³¹ <https://www.humanitas-care.it/news/bambini-e-adolescenti-qual-e-impatto-emotivo-della-pandemia-e-della-chiusura-delle-scuole-parola-alle-neuroscienze/>

*fa imparare di più, questo è assodato. Il motivo? L'interazione e il confronto, due step fondamentali del meccanismo di apprendimento. Quando il veicolo di interazione è la tecnologia il rischio è quello di perdere informazioni, dettagli, concetti ed elementi importanti. Questo discorso vale soprattutto per i più piccoli, per i quali il contatto diretto e fisico con l'insegnante è basilare per tenere desta l'attenzione e per aiutare a comprendere i concetti".*³²

Di fronte alla realtà appena descritta e presentata, questa tesi ha il fine analizzare i pensieri di bambini e ragazzi intervistati in prima persona, così da poter riportare fedelmente le loro emozioni, le loro esperienze e ricordi legati a un momento così strano e difficile. L'obiettivo è capire come bambini e ragazzi hanno vissuto questi cambiamenti e come si sono adattati a un nuovo modo di fare scuola.

Nel primo capitolo della tesi si andrà ad evidenziare la necessità di una sempre maggiore presenza dell'inclusività nell'ambiente scolastico, che ha il fine di riconoscere le esigenze di ogni bambino nella propria esperienza scolastica e si vorrà cogliere come questa si è trasformata negli ultimi mesi.

Nel secondo capitolo si andranno a presentare dati e informazioni raccolti da diverse fonti scientifiche per comprendere gli effetti che la pandemia da Covid-19 e la dad possano aver causato ai bambini e ai ragazzi.

Nel terzo capitolo si andranno a riportare le informazioni riguardanti i focus group svolti nelle diverse classi, queste ultime saranno presentate insieme alla traccia d'intervista e si andranno poi a spiegare le caratteristiche del metodo sopracitato.

I dati emersi dalle interviste collettive verranno poi analizzati, presentati e comparati nel quarto ed ultimo capitolo.

³² C. Sernagiotto Covid e didattica digitale: i pro e i contro della scuola a distanza, Corriere della Sera

CAPITOLO 1

LA SCUOLA INCLUSIVA

1.1 Introduzione

In questo capitolo verrà presentata la scuola inclusiva che, in Italia, richiede continue attenzioni e innovazioni in quanto, ancora oggi, non è stabile, come affermano Di Maggio, Nota e Soresi³³ quando scrivono che l'inclusione è un'idea tutt'altro che definita che si sta ancora evolvendo. A tal proposito sembra opportuno riportare anche le parole di Dario Ianes, quando afferma:

*“L'ideale di una scuola inclusiva per davvero, democratica, universale e equa, in grado cioè di rimuovere gli ostacoli e garantire la possibilità ad ognuno di sviluppare il suo massimo potenziale, come scritto nella Costituzione e, per quanto riguarda gli alunni con disabilità, nella Legge 517 del 1977, è ancora oggi un'utopia civile, politica, di altissimo valore, irrinunciabile e necessaria”*³⁴.

In primis in questo capitolo si vuole descrivere l'ambiente scolastico e il suo aspetto inclusivo per sottolineare le grandi opportunità che esso offre a tutti e per evidenziare quali accorgimenti rendono effettivamente inclusiva una scuola e cosa invece, ancora oggi, la mette in pericolo.

Si vuole poi presentare un breve excursus storico sull'evoluzione della scuola e dei molteplici progressi fatti nel corso del passato per raggiungere sempre di più una scuola accogliente e aperta a tutti, senza distinzioni, soffermandosi in particolar modo nel passaggio tra integrazione ad inclusione.

Al tema dell'inclusione si collega poi un altro fenomeno di fondamentale importanza, ovvero la globalizzazione e gli effetti che essa ha causato nella società odierna, definita per l'appunto, società globale del rischio.

³³ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*

³⁴ D. Ianes, (2019). *Didattica e inclusione scolastica: Ricerche e pratiche in dialogo.* FrancoAngeli.

Infine, si vuole considerare l'inclusione scolastica in relazione all'emergenza da Covid-19, portando alla luce i problemi e i rischi che la scuola ha vissuto in relazione alla pandemia da Coronavirus e gli effetti che essa ha provocato, a partire dall'inclusione.

1.2 Cos'è la scuola inclusiva

La scuola, sostiene Maria Pavone, è luogo deputato all'educazione attraverso l'istruzione; tutto il lavoro che vi si svolge mira a far sì che il minore sviluppi senso di appartenenza a questa comunità, nel progredire attraverso i suoi segmenti e che impari a mettere a frutto le possibilità che gli vengono offerte³⁵. Lavorare nel contesto scolastico ed educativo “significa spesso toccare con mano i limiti della natura e delle capacità umane, ma anche riscontrare ampie potenzialità di ripresa e di compensazione”.³⁶

È necessario, dunque, secondo l'autrice che la scuola sia in grado di accogliere tutti i suoi allievi, tenendo conto delle capacità e necessità di ognuno. Di fronte a un bambino in una situazione di disabilità, è fondamentale secondo Maria Pavone predisporre per lui un progetto formativo che gli consenta di mettere in atto le sue capacità, conoscenze e competenze che consentiranno all'alunno di raggiungere anche i più alti gradi di autonomia e di autodeterminazione possibili. Così facendo si rinforzano i punti di forza dei bambini, valorizzando ciò che sanno fare, evitando invece etichette e/o valutazioni negative³⁷.

Perché vi sia inclusione è fondamentale dimenticare le inadeguatezze delle persone ed evitare di parlare tramite sigle o diagnosi che andrebbero a costituire ostacoli gravi per l'educazione e specialmente per l'inclusione³⁸. Nota e Soresi a tal proposito riportano in “*Tutti diversamente a scuola*” come:

“La tendenza a categorizzare gli individui sulla base di uno o più elementi che si considerano di fatto inadeguati, a trascurare gli aspetti positivi che posseggono e le differenze che esistono anche all'interno dei loro gruppi di appartenenza, è, come noto,

³⁵ Pavone, M. (2014). *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*, Milano, Mondadori Università.

³⁶ *Ibidem*

³⁷ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*.

³⁸ *Ibidem*

alla base dei pregiudizi e degli stereotipi che riducono drasticamente le possibilità di convivenza rinforzando le occasioni di conflitto e di incomprensione”

L'utilizzo di queste etichette risulta essere una vera e propria minaccia all'inclusione³⁹, in particolare possono emergere tre processi negativi che si identificano nella de-individualizzazione, nella stigmatizzazione e/o nella distanza tra individui. Inoltre, essendo l'identità di una persona un “fenomeno co-costruito”, il processo di etichettamento può andare ad incidere sulla formazione dell'identità di una persona, la quale fa di sé stesso l'idea che gli altri si fanno su di lui.

Nota e Soresi, continuano scrivendo come il diffondersi dell'utilizzo di etichette diagnostiche non faccia altro che enfatizzare le difficoltà e i limiti che gli alunni possono presentare, chiudendo così le porte all'inclusione che viene ostacolata e messa in discussione.

Ciò che aspetta le generazioni future di studenti, dunque, secondo gli autori, dipende dalla volontà e capacità di convivenza che saranno messe in gioco da insegnanti, alunni e genitori, il modo in cui verranno trattate le diversità giocherà un ruolo fondamentale; categorizzando e stigmatizzando coloro che appaiono diversi, l'inclusione sarà infatti, difficilmente raggiungibile⁴⁰.

Un'educazione, inclusiva, afferma Canevaro, permette alla scuola di riempirsi di qualità: una scuola dove tutti i bambini sono benvenuti, dove possono imparare e partecipare⁴¹. In questo modo allora le diversità e le differenze possono essere percepite e diventare normali, così da ridurre pregiudizi, stereotipi.⁴² Michael Oliver afferma che:

“Insegnare è insegnare, indipendentemente dalla gamma e dalle necessità degli alunni, è un prerequisito essenziale per l'inclusione, nel nuovo senso della parola, è l'acquisizione di responsabilità da parte di tutti gli insegnanti a lavorare con tutti i bambini, che abbiano o meno bisogni educativi speciali. Solo quando gli insegnanti

³⁹ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino*

⁴⁰ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*

⁴¹ Canevaro, A. (Ed.). (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana.* Edizioni Erickson.

⁴² Santi, M., & Ghedin, E. (2012). *Valutare l'impegno verso l'inclusione: un Repertorio multidimensionale.* *Italian Journal of Educational Research*, 99-111.

*si assumeranno tale responsabilità allora l'inclusione potrà essere realmente raggiunta*⁴³

Di fronte a una scuola che ancora oggi combatte per essere un ambiente dove si coltivano il confronto, la collaborazione e la crescita personale e sociale, attraverso il lavoro collettivo, è possibile affermare che la didattica a distanza, nata per far fronte all'emergenza da Coronavirus nel 2020, si sia rivelata per insegnanti e alunni, un nuovo ed enorme ostacolo da dover conoscere e affrontare⁴⁴.

La pandemia da Covid-19 ha infatti colpito la vita di tutti, provocando, tra le altre cose, una vera e propria metamorfosi della scuola, alla quale tutti si sono dovuti adattare.

Docenti e alunni sono stati obbligati ad abituarsi a un nuovo modo di fare scuola, imparando a utilizzare nuovi strumenti necessari per lo svolgimento delle lezioni, come computer e tablet.

Parlando della Dad, Alessia Rosa⁴⁵ scrive come un ambiente virtuale non dovrebbe sostituirsi a quello reale in quanto la "scuola digitale" non potrebbe e non dovrebbe esistere. Quella che si ha davanti infatti è una modalità forzata⁴⁶, della quale è necessario riconoscere, oltre alle opportunità che essa offre, come il poter continuare a fare scuola, anche i limiti che ha presentato, partendo proprio dal tema dell'inclusione.

Ciò che viene spontaneo domandarsi infatti, davanti a uno scenario tanto strano, è se anche durante la didattica a distanza, professori, insegnanti e dirigenti, sono stati in grado di promuovere e assicurare una scuola accessibile a tutti.

L'inclusione scolastica italiana può vantare una lunga storia fatta di cambiamenti, evoluzioni e riforme fondamentali per giungere ad una trasformazione del contesto scolastico che diventasse un ambiente sempre più aperto e accogliente per tutti; ancora

⁴³ Oliver, M. (2011). *Educazione per tutti? Una prospettiva su una società inclusiva*. In Medeghini e Fornasa (Eds.) *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici: una prospettiva psicopedagogica*. Milano: Franco Angeli.

⁴⁴ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

⁴⁵ https://www.camera.it/application/xmanager/projects/leg18/attachments/upload_file_doc_acquisiti/pdfs/000/004/598/MEMORIA_INDIRE_completa.pdf

⁴⁶ https://www.camera.it/application/xmanager/projects/leg18/attachments/upload_file_doc_acquisiti/pdfs/000/004/598/MEMORIA_INDIRE_completa.pdf

oggi però l'inclusione non è salda e definita ma piuttosto è in continua evoluzione, come affermano Di Maggio, Nota e Soresi⁴⁷.

Andrea Canevaro parla, a tal proposito di una situazione che definisce “non proprio brillante nel campo dell'integrazione”⁴⁸, sostenendo, con termini che l'autore stesso definisce non accademici, che la scuola sembra come essersi “impaludata”. La metafora che l'autore utilizza è legata all'acqua, la quale, “anziché venire convogliata verso uno sbocco e incanalata in un flusso regolare, ha allargato il terreno, che è diventato acquitrinoso”.⁴⁹

Al primo posto tra i problemi principali relativi all'ambito scolastico, emerge quello dei costi; Canevaro sottolinea però come le spese destinate alla scuola più che come uno sperpero dovrebbe essere considerate un investimento, in quanto risparmiare, nel contesto scolastico sarebbe come dire sacrificare un elemento di innovazione. Inoltre, l'autore sostiene come sia necessario abbandonare il termine “integrazione” a favore di quello di “inclusione”, parola più adeguata al significato che essa trasmette. Se l'integrazione risulta limitante in quanto rappresenta l'idea che il soggetto “atipico” abbia bisogno di un adattamento del contesto specifico in cui si colloca, l'inclusione supera il limite della finitezza del contesto in cui il soggetto agisce a favore di ciò che l'autore definisce “un ampio ecosistema in cui un soggetto si immette e da cui trae benefici anche non prossimi, che vengono da lontano, inscrivendosi quindi in uno spazio fisico e temporale ampio, che richiama il progetto di vita.”⁵⁰

Inclusione vuol dire invece maggiore qualità dell'intera scuola, dell'insegnamento, vuol dire competenza⁵¹.

1.3 Le prime riforme

⁴⁷ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*

⁴⁸ A. Canevaro, R. Ciambone, S. Nocera *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future, 2021 Erikson, , pag. 19*

⁴⁹ A. Canevaro, R. Ciambone, S. Nocera *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future, 2021 Erikson, , pag. 17-18*

⁵⁰ A. Canevaro, R. Ciambone, S. Nocera *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future, 2021 Erikson,*

⁵¹ Canevaro A., *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future, 2021*

Prima di arrivare a parlare del presente e della situazione attuale che ha coinvolto e trasformato la scuola, modificando la vita di milioni di studenti, si vuole capire com'è nata l'integrazione risalendo ai primi tentativi di riforma e al successivo affermarsi dell'inclusione in Italia.

I primi tentativi di riformare la scuola verso una maggiore integrazione, quando ancora la scuola non era un obbligo, si fondano sul lavoro di Maria Montessori, la quale, per prima, all'inizio del '900 promosse una scuola per tutti, dove ogni bambino doveva essere definito educabile, senza distinzioni⁵²; con essa nacque un nuovo modo di concepire e trattare le disabilità. Al Congresso pedagogico⁵³ del 1898 Maria Montessori affrontò il problema dell'educazione dei bambini “non educabili” con deficit intellettivi, definiti al tempo “frenastenici”.

“Montessori face proprio il motivo centrale e fondamentale della proposta di Sèguin, ovvero quello del superamento della diagnosi medica, senza eluderla, e del puntare sull'educazione come forma di recupero parziale o totale degli effetti e delle conseguenze delle menomazioni intellettive.”⁵⁴

A partire da quel momento storico, numerosi studiosi e pedagogisti intrapresero studi e battaglie per rendere la scuola un posto sempre più accessibile. Dai primi anni del '900 emerse un nuovo interesse nei confronti della scuola e dei bambini con difficoltà grazie soprattutto alla diffusione della convinzione che non esistessero bambini ineducabili; tutti attraverso i giusti stimoli potevano apprendere e migliorare i livelli di autonomia⁵⁵.

Tra i primi progetti educativi volti all'integrazione dei bambini con disabilità, Di Maggio Nota e Soresi riconoscono la figura di Tommaso Silvestri, il quale nel 1784, aprì una prima scuola per “sordomuti” a Roma.

I primi grandi passi avvennero però solo all'inizio del 1900⁵⁶, quando furono aperte le prime scuole speciali proprio per iniziare a garantire un'istruzione a quei bambini che fino ad allora erano stati definiti “non educabili”.

⁵² Seveso, G. (2020/). *Maria Montessori. Grandi donne della storia Il Corriere della Sera.*

⁵³ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino.*

⁵⁴ *Ibidem*

⁵⁵ Seveso, G. (2020/). *Maria Montessori. Grandi donne della storia Il Corriere della Sera,*

⁵⁶ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino*

Gli anni successivi furono segnati dalle prime riforme scolastiche, in particolare, con Giovanni Gentile e il decreto n. 3126 del 1923⁵⁷, con il quale venne sancito in Italia l'obbligo scolastico anche per le scuole speciali per gli alunni con disabilità sensoriali o altre problematiche.

*“Grazie a questo decreto le porte delle scuole pubbliche iniziarono ad aprirsi ai bambini agli adolescenti con disabilità, favorendo la nascita di una coscienza più critica a proposito della condizione di isolamento vissuta da molti di loro, dall'altro le classi differenziali non cambiarono di molto la qualità della vita scolastica di quei bambini adolescenti che di fatto continuavano a essere tagliati fuori dalle esperienze del loro pari.”*⁵⁸

Per assistere a nuovi cambiamenti nell'ambito scolastico sarà necessario aspettare la fine della Seconda guerra mondiale, in particolare, negli anni '50 spicca la figura di Don Lorenzo Milani per le sue battaglie intraprese contro la scuola pubblica, che egli stesso definiva “un ospedale per che cura i sani e respinge i malati”⁵⁹.

Don Milani offrì ai giovani più svantaggiati un'esperienza educativa che la scuola pubblica tradizionale in quegli anni ancora garantiva, non rispondendo alle necessità educative di bambini e ragazzi in difficoltà⁶⁰.

In merito alle scuole speciali, precedentemente citate invece, per verificare un cambiamento sarà necessario aspettare gli anni '70 del '900, che portarono alla chiusura di queste strutture, per promuovere invece, un'unica scuola accessibile a tutti⁶¹. Negli stessi anni, i cittadini iniziarono a partecipare in modo più diretto alla vita pubblica e richiesero in modo più presente un'effettiva attuazione dei principi costituzionali⁶²; da questo momento, afferma Soresi⁶³, grazie allo sviluppo di nuovi ideali ugualitari, è

⁵⁷ L. Gallo, *Itinerari di ricerca della comparazione educativa*, Progedit, Bari, 2018

⁵⁸ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione*. Il mulino

⁵⁹ Callegari, C. (2017). *L'educazione comparata nell'epoca globale: la tradizione italiana e le prospettive future*.

⁶⁰ *Ibidem*

⁶¹ Callegari, C. (2017). *L'educazione comparata nell'epoca globale: la tradizione italiana e le prospettive future*. *STUDIUM EDUCATIONIS-Rivista quadrimestrale per le professioni educative*, (2), 93-104.

⁶² <https://www.altalex.com/documents/news/2018/05/07/diritti-umani-e-diritti-del-cittadino>

⁶³ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*.

possibile assistere a nuove ed accese discussioni sulle pratiche a favore delle persone con disabilità e altre problematiche.

Un'importante svolta fu segnata dalla legge n. 517 del 1977:

“Se sino a quel momento gli sforzi educativi e i trattamenti venivano indirizzati unicamente a quei soggetti con disabilità considerati “educabili”, con questa legge si incominciò a ritenere possibile, opportuno e doveroso, rivolgere adeguate attenzioni psicoeducative a tutte le persone con disabilità a prescindere dal loro livello di gravità e prevedere per esse, se in età scolare, la frequenza della scuola regolare. La scuola inizia così ad essere considerata effettivamente di tutti e non solo di coloro che potevano essere ritenuti idonei alla frequenza.”⁶⁴

1.4 Un nuovo inizio per la scuola

In seguito alla chiusura delle scuole speciali nel corso degli anni '80 la maggior parte dei bambini con disabilità furono inseriti nelle scuole tradizionali e prese avvio una prima integrazione scolastica. Questa nuova integrazione si fondava principalmente sull'idea che:

“Tutte le persone devono venir trattate in modo diverso sulla base delle loro differenze senza che per questo si giunga a stigmatizzarle e, dall'altro, le stesse vengano trattate contemporaneamente in modo analogo, sulla base dei loro diritti e necessità, senza negare pertanto l'assenza di cui hanno bisogno.”⁶⁵

A distanza di alcuni decenni, a favore di un processo di integrazione sempre più presente, prese sempre più importanza il PEI, ovvero il piano educativo individualizzato (1994), il quale annualmente indicava gli obiettivi e gli interventi educativi didattici destinati al singolo alunno.

Con il documento di Salamanca del 1994, infatti si affermò per la prima volta come fosse necessario offrire “un'educazione qualitativamente elevata per tutti gli individui.”⁶⁶

⁶⁴ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*, pag.37

⁶⁵ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino*

⁶⁶ Evans, I. M., Cicchelli, T. E., Cohen, M. E., & Shapiro, N. P. (1995). *Staying in school: Partnerships for educational change*. Paul H Brookes Publishing.

Solo nel 2009⁶⁷, anno in cui il Parlamento italiano rettificò la Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità, del 2006, anche nell'ambito scolastico si smosse qualcosa: infatti in questo stesso anno il ministero della pubblica istruzione propose nuove linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Dopo decenni, per la prima volta si tentò nuovamente di rinnovare e migliorare il processo di integrazione scolastica⁶⁸.

L'UNESCO nello stesso anno afferma come:

L'educazione inclusiva è un processo che si propone di trasformare le scuole e le altre istituzioni educative affinché siano in grado di rispondere ai bisogni di tutti i bambini: maschi e femmine, studenti appartenenti a minoranze etniche e linguistiche, popolazioni rurali, discenti con disabilità o difficoltà e disturbi dell'apprendimento".⁶⁹

La Qualità della scuola, scrive Cristina Ciociola⁷⁰ si misura sulla sua capacità di sviluppare processi inclusivi di apprendimento, offrendo risposte adeguate ed efficaci a tutti e a ciascuno. Per questo la scuola di fronte ad una realtà sempre più eterogenea⁷¹ e variegata, richiede di trovare sempre più strade individualizzate e differenti; la scuola deve costantemente rinnovarsi, così che ognuno, con le proprie unicità, possa trovare all'interno della classe la possibilità di partecipare e crescere.

1.5 Dall'integrazione all'inclusione

Di Maggio, Nota e Soresi in "*Psicologia delle disabilità e dell'inclusione*"⁷² scrivono come fosse giunto il momento di superare il concetto di integrazione inteso come

⁶⁷ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*

⁶⁸ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino*

⁶⁹ https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2016/07/educaz_inclusiva_ita.pdf

⁷⁰ <https://cometaresearch.org/educationvet-it-2/linclusione-scolastica-chiave-del-successo-formativo-per-tutti/?lang=it>

⁷¹ [https://morethesis.unimore.it/theses/available/etd-06202020-](https://morethesis.unimore.it/theses/available/etd-06202020-170503/unrestricted/SEGHEDONI_Camilla_Elaborato_Tesi_Laurea_SPEDSFP.pdf)

[170503/unrestricted/SEGHEDONI_Camilla_Elaborato_Tesi_Laurea_SPEDSFP.pdf](https://morethesis.unimore.it/theses/available/etd-06202020-170503/unrestricted/SEGHEDONI_Camilla_Elaborato_Tesi_Laurea_SPEDSFP.pdf)

⁷² Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino*

inserimento, e come fosse necessario invece fare un nuovo passo culturale iniziando a parlare di inclusione.

L'inclusione, scrivono Viviana Rossi e Maria Enrica Bianchi, è un processo continuo e quotidiano, in cui tutti gli insegnamenti e i percorsi di apprendimento devono poter rispondere alle differenze dei vari individui.⁷³

“L’approccio pedagogico che in Italia ci ha portati fino a qui è basato sull’idea che nell’azione educativa si deve partire da quello che la persona è in grado di fare. La scuola, quindi, dovrebbe intesa come comunità educante e inclusiva, dove sia possibile costruire le condizioni per una co-progettazione educativa (tra insegnante curricolare, di sostegno, mediatori culturali, genitori, operatori dei servizi) che funzioni come processo educativo che fa crescere tutta la comunità”⁷⁴

L'inclusione, scrive Shafik Asante⁷⁵, afroamericano che da anni si batte per i diritti civili, è strettamente legata all'unicità di ognuno, per questo, continua l'ex leader del New African:

*“L’inclusione è riconoscere che siamo una sola cosa, anche se non siamo tutti la stessa cosa. Lottare per l’inclusione significa assicurarsi che i contesti siano in grado di garantire ad ogni persona, con le sue unicità, la partecipazione attiva alla vita sociale”.*⁷⁶

Ianes⁷⁷ nel 2017 scrive che alla base della didattica inclusiva si trovano due paradigmi, quello dell'universalità e quello dell'equità.

Con il termine universalità si vuole indicare come ogni sapere è intrinsecamente differenziato per ogni singolo studente che apprende, bisogna dunque sostenere una didattica che sappia differenziarsi in maniera plurale e incontrare le infinite differenze di alunni.

⁷³ <https://www.latteseditori.it/strategie-inclusive/oggi-tutti-parlano-di-inclusione-ma-e-sempre-vera-inclusione>

⁷⁴ *Ibidem*

⁷⁵ <https://inclusion.com/change-makers-resources-for-inclusion/john-obrien-change-makers-books-videos/shafik-asante/shafik-asante/>

⁷⁶ <https://ilbolive.unipd.it/it/news/diritti-umani-inclusione>

⁷⁷ Ianes, D. (2019). *Didattica e inclusione scolastica: Ricerche e pratiche in dialogo*. FrancoAngeli.

L'equità invece consiste nel coraggio civile e politico di dare di più a chi ha di meno per creare opportunità, per vincere dei destini che sarebbero già segnati come perdenti, trasformandoli il più possibile come traiettorie vincenti.

L'inclusione, dunque, come ricorda anche l'ICF⁷⁸, si rivolge a tutti, e non solo a una categoria di persone. Parlando di inclusione, affermano Di Maggio, Nota e Soresi si dovrebbe percepire che:

1. Si è interessati a quell'eterogeneità presente in qualsiasi gruppo;
2. Si tende a considerare semplicistiche e riduttive quelle analisi lineari che vengono compiute al fine di determinare in modo standardizzato condizioni educative e responsabilità speciali enfatizzando la classificazione delle menomazioni e delle disabilità;
3. Che la si invoca per favorire occasioni migliori di educazione ed istruzione per tutti;
4. Che tende ad approcciare i problemi delle scelte educative e della programmazione in modo globale, in ragione delle complessità delle tematiche in gioco e della rilevanza pedagogica, etica e sociale delle "soluzioni" che si propongono;
5. Che si considerano necessari livelli elevati di condivisione e partecipazione in quanto l'inclusione è anche una filosofia di vita, un imperativo morale.⁷⁹

Le classi scolastiche attuali, variopinte ed eterogenee⁸⁰, non sono più paragonabili a quelle di una volta, dove tutti indossavano uniforme o divise così da tentare di nascondere le diversità e rendere tutti almeno apparentemente uguali.

Di fronte a questa nuova diversità che rappresenta e caratterizza ormai tutte le scuole del mondo, è fondamentale saper considerare il valore della differenza e insegnare a riconoscerlo, educando quindi tutti gli studenti alla comprensione umana. Non si può che ricordare quindi come non sia l'individuo ad essere disabile ma la situazione che, non tenendo conto della pluralità delle differenze e delle caratteristiche specifiche di ognuno, non è equa. Davanti ad una società giusta, le barriere che le situazioni possono creare, non dovrebbero più esistere⁸¹.

⁷⁸ <https://www.icf-scuola.it>

⁷⁹ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*, pag. 40-41

⁸⁰ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*

⁸¹ <http://www.theuniversal.it/bes-dsa-adhd-diversamente-abili-basta-etichette/>

L'inclusione deve essere concepita come una "processo multidimensionale che mira a creare le condizioni per una piena ed attiva partecipazione da parte di ogni membro della società ad ogni aspetto della vita, anche a livello di processi propositivi e decisionali"⁸². Perché questo si realizzi, deve esserci un pensiero condiviso e costruttivo tra insegnanti e altri attori che collaborano per la creazione di ambienti accoglienti e inclusivi anche tramite strategie educative e didattiche che giocano un ruolo importante per lo sviluppo cognitivo e psicosociale dei ragazzi in situazione di difficoltà.⁸³

La scuola italiana, fino a pochi anni fa era probabilmente intenzionata a ridurre il più possibile le differenze, ma, com'è evidente, non c'è riuscita pienamente⁸⁴. Ciò è evidente già con i primi tentativi realizzati dallo Stato italiano per uniformare i cittadini italiani, quando, con l'emanazione dell'obbligo scolastico, l'unico fine che perseguiva era quello di imporre programmi scolastici identici per tutti i soggetti, in modo "indifferente e neutrale" nei confronti delle differenze. Tutto ciò, affermano Di Maggio, Nota, Soresi, ha reso difficile il percorso dell'integrazione.

1.6 Inclusione e globalizzazione

Nota e Soresi scrivono come la globalizzazione e la crisi economica che ha interessato molti dei nostri paesi ha acuito il divario fra ricchi e poveri e ha aumentato la necessità della presenza nelle comunità di servizi e supporti sociali. Questo tema risulta essere strettamente collegato al tema dell'inclusione, delle "diversità" e delle attenzioni che devono essere indirizzate alla salvaguardia del benessere delle persone.

L'effetto dei processi di globalizzazione⁸⁵ fa sì che, nella maggior parte delle società, non sia possibile ricondurre a un unico modello gli stili di vita, i modelli comportamentali e le rappresentazioni sociali e valoriali.⁸⁶ Ciò si riproduce dal micro al macro, dai rapporti che si generano tra individui, o piccoli gruppi, e tra intere società diverse. Questo scenario

⁸² Pagani, V., Falcone, C., Pastori, G., & Zaninelli, F. L. (2020). *Povertà educativa, diritto all'educazione e approccio alle capacità: la voce di educatrici e insegnanti dei servizi educativi per l'infanzia e di scuola primaria. Povertà educativa, diritto all'educazione e approccio alle capacità: la voce di educatrici e insegnanti dei servizi educativi per l'infanzia e di scuola primaria, 181-188.*

⁸³ <https://www.latteseditori.it/strategie-inclusive/oggi-tutti-parlano-di-inclusione-ma-e-sempre-vera-inclusione>

⁸⁴ *Ibidem*

⁸⁵ M. K. Rhazzali, *Comunicazione interculturale e sfera pubblica. Diversità e mediazioni nelle istituzioni, 2015*

⁸⁶ *Ibidem*

sostiene, Mohammed Khalid Rhazzali, in “*Comunicazione interculturale e sfera pubblica. Diversità e mediazioni nelle istituzioni*”⁸⁷, va incrociato con quello dei gruppi che si aggregano per effetto trasformazioni sociali, ponendo il problema della diversità. Una cultura tende a presentarsi in questa prospettiva come un’entità omogenea, immutabile nelle sue caratteristiche essenziali e al proprio interno coerente; essa proietta l’immagine del gruppo sociale che la sente propria, come una comunità chiusa e perfetta⁸⁸.

Il panorama delle culture, quindi, scrive Mohammed Khalid Rhazzali, in una società globale, finisce per configurarsi come un giardino riccamente policromo, ma composto di innumerevoli aiole, tutte rigorosamente blindate⁸⁹, dove le culture non sono permeabili e di conseguenza tendono a promuovere un atteggiamento di cautela autodifensiva, dove prevale uno sguardo ancora etnocentrico.

Così come la cultura non può venire ricondotta a un’essenza esclusiva, essendo sempre l’esito di una costruzione costantemente rideterminata, così pure la società mostra oggi caratteristiche di liquidità⁹⁰ debordando dai confini che la rendevano compatibile con le forme della politica e del diritto.

Alla globalizzazione si deve sicuramente, la maggior facilità con cui si può viaggiare, in quanto essa sembra aver ridotto le distanze tra un continente e l’altro, ma d’altro canto sembra aver aumentato il divario fra ricchi e poveri⁹¹. La società globalizzata⁹² attuale, infatti, si trova a dover sperimentare una disomogeneità causata dal fatto che include “contraddizioni e sfide multiculturali e pluriculturali con punti di riferimento differenti e poco inclini all’accettazione della diversità”⁹³.

Una delle conseguenze più evidenti della globalizzazione è il pluralismo che non deve essere percepito come un ostacolo, ma piuttosto, come affermano Morin e Ceruti, deve essere uno slancio verso l’umanesimo dei diritti umani, della libertà-uguaglianza-

⁸⁷ Ivi

⁸⁸ G. Mantovani, *Intercultura e mediazione - Teorie ed esperienze*, Carocci, 2008

⁸⁹ M. K. Rhazzali, *Comunicazione interculturale e sfera pubblica. Diversità e mediazioni nelle istituzioni*, 2015

⁹⁰ Lee, R. L. (2005). *Bauman, liquid modernity and dilemmas of development*. Thesis Eleven,

⁹¹ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L’inclusione scolastica nel XXI secolo*

⁹² L. Gallo, *Itinerari di ricerca della comparazione educativa*, Progedit, Bari, 2018

⁹³ Beccalli, C., Delli Zotti, G., & Urpis, O. (2014). *La diversità a scuola: il ruolo della nazionalità e dell’educazione*.

fraternità, della democrazia e della solidarietà⁹⁴. Solo così sarà possibile gettare le basi per una società inclusiva definita “senza se e senza ma⁹⁵” che permetta a tutti di sperimentare ambienti e realtà inclusive di elevata qualità.

Ciò di cui ci si sta rendendo sempre più conto è come la realtà sia fatta per lo più di sistemi caratterizzati da un elevato numero di elementi che si influenzano reciprocamente tramite microinfluenze che possono dar vita a conseguenze difficilmente prevedibili⁹⁶.

Sarà l’antropologo Steven Vertovec nel 2010⁹⁷ a parlare di “super diversità” delle realtà attuali, comprese, quella scolastiche, dovute ad “un intreccio di variabili associate a nazionalità, etnia, lingua, religione, motivazioni, percorsi di migrazione, accesso alle abitazioni e ai mercati lavorativi”⁹⁸.

Inoltre, sono sempre di più i cittadini, specialmente di nuova generazione, con un’identità plurima, che “non può essere semplicisticamente ridotta ad una soltanto”⁹⁹; ciò comporta una situazione di “movimento”¹⁰⁰, dove i bagagli personali delle persone entrano in comunicazione e interazione fra loro, dando vita a nuovi scenari, sempre più complessi e poco prevedibili.

Ciò che si vuole qui sottolineare è come tutti appartengano al giorno d’oggi a questi nuovi contesti provvisori, e tra essi, si trovano anche quelli educativi¹⁰¹, perciò anche le scuole sono un luogo ricco di eterogeneità e di complessità, dovuti a co-fusioni e intrecci culturali.

Di fronte a questa situazione, un elemento fondamentale per fronteggiare la complessità non è altro che l’inclusione stessa, assieme all’Intercultura, la solidarietà e la partecipazione.¹⁰²

L’inclusione richiede a tutti di cambiare “gli occhiali e le lenti con cui osserviamo le persone”, richiede di riferirsi agli altri considerandoli per la loro unicità, ricercando

⁹⁴ Bocchi, G., & Ceruti, M. (Eds.). (2007). *La sfida della complessità* (Vol. 65). Pearson Italia Spa.

⁹⁵ M. K. Rhazzali, *Comunicazione interculturale e sfera pubblica. Diversità e mediazioni nelle istituzioni*, 2015

⁹⁶ Stacey, R. D. (1996). *Complexity and creativity in organizations*. Berrett-Koehler Publishers.

⁹⁷ Vertovec, S. (2019). *Talking around super-diversity*. *Ethnic and Racial Studies*, 42(1), 125-139.

⁹⁸ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L’inclusione scolastica nel XXI secolo*

⁹⁹ Pace, E. (2015). *Una religiosità senza religioni: spirito, mente e corpo nella cultura olistica contemporanea. Una religiosità senza religioni*

¹⁰⁰ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L’inclusione scolastica nel XXI secolo*

¹⁰¹ *Ibidem*

¹⁰² Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell’inclusione. Il mulino*

potenzialità e punti di forza e dunque valorizzando gli altri, evitando di cadere nella trappola della categorizzazione, dei pregiudizi e degli stereotipi¹⁰³.

Per questo, il percorso inclusivo fondato sull'Universal Design for Learning, comporta la pianificazione e la messa in atto di programmi educativi che tengano conto di tutti e allo stesso tempo del singolo individuo.¹⁰⁴ Dove l'Universal Design for Learning è un modello psico-pedagogico che propone una "personalizzazione educativa attraverso un approccio flessibile ed inclusivo che permette di offrire a tutti gli alunni pari opportunità ed equità di apprendimento".¹⁰⁵ Qui un ruolo fondamentale lo svolgono le insegnanti che devono saper cogliere e attribuire attenzione alla qualità delle esperienze valoriali, tenendo conto delle specificità e delle differenze di ciascun studente, al fine di sviluppare così il loro potenziale di apprendimento¹⁰⁶.

L'inclusione si fonda sulla consapevolezza che ognuno nella società ha una certa possibilità di aver, prima o poi, bisogno dell'aiuto dell'altro a causa dei rischi di questa nuova società definita proprio "società del rischio", di fronte a questa realtà risulta opportuno che ognuno si impegni per costruire contesti inclusivi perché si mantenga una buona qualità di vita e reti di protezione pronte ad aiutare chiunque¹⁰⁷.

All'interno del sistema educativo, l'inclusione, e dunque la partecipazione, non promuovono solo un'opportunità di accesso all'educazione per tutti¹⁰⁸, ma comporta uno "spostamento di credenze e principi che sono sostenuti da nozioni come l'*empowerment*, l'*emancipazione* e l'*equità*, tutti compresi nel più ampio termine inclusione e ha a che vedere con le culture, le pratiche e le politiche inclusive."¹⁰⁹

1.7 L'inclusione scolastica e l'emergenza Covid-19

¹⁰³ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*

¹⁰⁴ <http://www.theuniversal.it/bes-dsa-adhd-diversamente-abili-basta-etichette/>

¹⁰⁵ https://asnor.it/it-schede-620-l_inclusione_scolastica_con_il_modello_udl_universal_design_for_learning

¹⁰⁶ *Ibidem*

¹⁰⁷ *Ibidem*

¹⁰⁸ Clifton, M. (2004). *We like to talk and we like someone to listen*. In F. Armstrong, M. Moore (eds.):

¹⁰⁹ Ghedin, E., Aquario, D., & Di Masi, D. (2013). *Co-teaching in action: una proposta per promuovere l'educazione inclusiva*. *Italian Journal of Educational Research*, (11), 157-175.

La scuola, in questa società globalizzata, è l'istituzione per eccellenza dove le identità si confrontano e si ibridano¹¹⁰, le classi al giorno d'oggi, infatti, non possono essere omogenee, come si è tentato di renderle in passato, ma sono invece eterogenee¹¹¹, variopinte, colorate, proprio grazie alle differenze degli attori che le compongono presentano. Per questo, scrivono Di Maggio, Nota e Soresi¹¹², serve che una visione inclusiva della realtà scolastica vada a promuovere l'accettazione, la crescita culturale e lo sviluppo di tutti coloro che vivono in quel determinato contesto.

L'inclusione scolastica viene così definita dagli autori, come "la piena partecipazione e all'esperienza di apprendimento in classe di tutti gli allievi, alla valorizzazione delle unicità degli stessi e ai sentimenti di appartenenza verso il contesto classe/scuola comunità di tutti gli studenti"¹¹³.

La scuola dunque per essere inclusiva, dovrebbe promuovere i seguenti punti¹¹⁴:

1. La scuola deve essere la rappresentazione di una comunità che rifiuta ogni forma di categorizzazione, dove l'accoglienza deve essere per tutti gli studenti;
2. Lo sviluppo delle competenze professionali di tutti gli insegnanti, con particolare attenzione allo sviluppo del capitale educativo. Gli insegnanti, per essere inclusivi, devono essere in grado di introdurre per la classe proposte e materiali diversi in modo differente, così da rispettare da un lato l'eterogeneità, e dall'altro, l'adesione dei principi che prevedono di mettere in atto proposte educative differenti sulla base delle specificità dei protagonisti;
3. Programmazioni rigorose e condivise per consentire sia collaborazioni e divisioni dei compiti, sia la flessibilità didattica necessaria per rendere ogni insegnamento adeguato alle possibilità di apprendimento di tutti;
4. La personalizzazione degli obiettivi, delle attività e dei sussidi nelle pratiche didattiche, strumento fondamentale per permettere a tutti di crescere e migliorare.

¹¹⁰ L. Gallo, *Itinerari di ricerca della comparazione educativa*, Progedit, Bari, 2018

¹¹¹ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*

¹¹² *Ibidem*

¹¹³ Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino*

¹¹⁴ Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo*, pag. 52-54

In relazione a questa definizione di inclusione scolastica, si vuole prendere in considerazione la pandemia da Coronavirus che da marzo 2020 ha colpito l'intera popolazione mondiale e che ha costretto molti paesi a imporre più lockdown per poter frenare i contagi, andando a modificare anche il tradizionale modo di fare scuola. Per la prima volta nella storia scolastica italiana, scrive Salvatore Nocera, è stata sospesa la didattica in presenza a favore della didattica a distanza, definita Dad¹¹⁵. L'autore parla di un'alluvione di provvedimenti giustificati dalla necessità e urgenza di trovare soluzioni nuove per consentire la prosecuzione dell'anno scolastico e mantenerne la validità.

Così insegnanti e studenti sono stati obbligati a dover rivoluzionare le proprie abitudini, con un impatto inevitabile anche sul loro vissuto emotivo, ritrovandosi a dover applicare le proprie competenze in uno scenario completamente nuovo, ripensando e riformando un approccio sia all'insegnamento che all'apprendimento.

Ne emerge uno scenario luci e ombre¹¹⁶: se da un lato, infatti la Didattica a Distanza è stata fondamentale per garantire continuità ai ragazzi, contribuendo a migliorare le competenze digitali tra studenti e i docenti, dall'altro è stata anche fonte di stress e stanchezza per tutti. Da questa nuova situazione emerge quindi come la scuola debba essere in primis un luogo di insegnamento e apprendimento fisico, dove il digitale è uno strumento importante da integrare a favore di un approccio più innovativo ma che non vuole sostituirsi alla didattica tradizionale.

Sicuramente l'emergenza da Covid-19 ha evidenziato molti problemi, ancora irrisolti, della scuola italiana, tra questi, scrive Salvatore Nocera¹¹⁷, emerge l'arretratezza del sistema scolastico italiano, ancora troppo tradizionale e lontano dai livelli di innovazione, soprattutto tecnologica, di altri paesi; a questo tema si ricollega poi l'assoluta inefficacia della Dad per gli alunni con disabilità specialmente intellettive e disturbi del comportamento¹¹⁸.

Oltre ai problemi emersi però, si può affermare che la pandemia abbia avuto anche alcuni esiti positivi, tra cui una crescita della spesa pubblica per la scuola, la consapevolezza

¹¹⁵ A. Canevaro, R. Ciambrone, S. Nocera *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future*, 2021 Erikson,

¹¹⁶ A. Canevaro, R. Ciambrone, S. Nocera *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future*, 2021 Erikson, pag. 83-84

¹¹⁷ *Ibidem*

¹¹⁸ *Ibidem*

dell'urgenza di una riforma organizzativa e programmatica della scuola e la scoperta dell'utilità di internet come mezzo di supporto per la didattica in presenza¹¹⁹.

Infatti, con il lockdown vissuto tra marzo e maggio del 2020 internet ha assunto sempre più importanza in quanto ha giocato un ruolo fondamentale, diventando un grande alleato che ha permesso, in un qualche modo, che la vita di tutti andasse avanti, in un periodo in cui l'Italia, per far fronte all'emergenza sanitaria, aveva ritenuto solo le case un posto sicuro, e niente altro, nemmeno le scuole.

Di fronte a una situazione, dove il Coronavirus in poco tempo ha portato all'aumento del divario tra ricchi e poveri, illuminando e moltiplicando sempre più le differenze¹²⁰, Mariapia Veladiano¹²¹ afferma che la scuola, nonostante non abbia il potere di "aggiustare" il mondo, ha il dovere di assumersi due compiti. Il primo di questi, sostiene l'autrice è quello di prendere in carico la nuova disuguaglianza che si è creata a causa della pandemia, e in secondo luogo, portare i ragazzi ad ottenere una nuova consapevolezza, fornendo loro le chiavi di lettura e gli strumenti culturali necessari perché possano riparare, in un futuro non lontano, ciò che attualmente non funziona¹²².

La pandemia, afferma la Veladiano¹²³ ha accentuato ulteriormente le disuguaglianze, di ogni tipo, e bambini e ragazzi tornano così a scuola più disuguali di prima, per questo, dopo la situazione vissuta, è fondamentale ripartire dall'inclusione, ripristinando l'equità. Equità vuol dire riconoscere che ciascuno studente parte da condizioni sociali ed economiche diverse e consentirgli però di accedere alle stesse opportunità formative. È la misura della buona scuola pubblica e democratica, per poter dare a ciascuno studente quello di cui ha bisogno. Differenziare al massimo. Riconoscere che nella scuola ogni diversità è benedetta perché obbliga a cambiare metodi di lavoro, a distribuire in modo differenziato le energie e le risorse¹²⁴. A tal proposito Don Milani, in Lettera a una professoressa, nel 1976¹²⁵, diceva che non c'è nulla di più ingiusto quanto fare le parti

¹¹⁹ *Ibidem*

¹²⁰ Veladiano, M. (2021). *Oggi c'è scuola. Un pensiero per tornare, ricostruire, cambiare. I Soferini*

¹²¹ *Ibidem*

¹²² *Ibidem*

¹²³ Veladiano, M. (2021). *Oggi c'è scuola. Un pensiero per tornare, ricostruire, cambiare. I Soferini, pag.35*

¹²⁴ Veladiano, M. (2021). *Oggi c'è scuola. Un pensiero per tornare, ricostruire, cambiare. I Soferini*

¹²⁵ Di Barbiana, S., & Milani, L. (2017). *Lettera a una professoressa. Edizioni Mondadori*

uguali fra disuguali, infatti insegnare una stessa cosa in modo uguale a tutti, pretendendo gli stessi risultati è la maggior ingiustizia che si possa fare.

1.8 La scuola di oggi, la scuola del futuro

La scuola è oggi, è presente perché crede nel futuro. È futuro presente.

I ragazzi e gli insegnanti che oggi tornano in classe sono i protagonisti di una situazione difficile e dopo mesi di distanza, hanno la possibilità di ricominciare, di dar vita a un nuovo modo di fare scuola, dove quest'ultima deve essere percepita, oggi più che mai, come un bene comune da amare e proteggere.

L'ambiente scolastico deve far percepire ai ragazzi il senso di comunità che porta a sviluppare un senso di appartenenza mancato a tutti per quasi un anno intero, proprio perché, scrive Mariapia Veladiano¹²⁶, la scuola è mancata a tutti, e il desiderio ora, è farla funzionare. La scuola deve subire ancora delle trasformazioni, facili e precise, così da poter essere al servizio degli studenti, delle loro capacità, sviluppando una qualità per assicurare loro il futuro che meritano¹²⁷.

Con la pandemia da Covid-19 e la chiusura delle scuole per diversi mesi in Italia, con i pro e i contro che ciò ha comportato e i problemi di varia natura emersi ed evidenziati durante i mesi di emergenza, la riapertura delle scuole e il ritorno nelle classi, vuole essere una possibilità per ripartire da zero, come se ci fosse la possibilità di creare un nuovo inizio per la scuola che può migliorare¹²⁸. A questo proposito Roberto Maragliano in *“Bambini adolescenti e Covid-19”*¹²⁹, parla proprio di “anno zero”, affermando che questo nuovo punto di partenza che ha la scuola a sua disposizione possa portare alla nascita di qualcosa di inedito, ovvero, afferma l'autore, un'occasione per ripensare profondamente la scuola, nei suoi modelli di apprendimento e insegnamento, restituendo all'inclusione una cornice di senso¹³⁰.

¹²⁶ Veladiano, M. (2021). *Oggi c'è scuola. Un pensiero per tornare, ricostruire, cambiare. I Soferini*, ppag. 99,119

¹²⁷ *Ibidem*

¹²⁸ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico. Trento: Erickson.*

¹²⁹ Espressione utilizzata dall'autore durante il convegno organizzato dalla Libera Università di Bolzano “didattica e inclusione scolastica, non uno di meno, 2020, pag. 75,76.

¹³⁰ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico. Trento: Erickson.*

Diversi studiosi ed esperti nel corso di questo lungo e difficile periodo, hanno individuato alcune strategie con l'intento, a partire dai problemi emersi nei mesi di lockdown, di rifondare i sistemi educativi verso una direzione più innovativa e inclusiva¹³¹. Queste strategie sono state poi riprese e unite dalla Banca Mondiale, che, nel 2020¹³² ha dato vita a un documento pensato per promuovere idee per un sistema educativo migliore ed inclusivo, i punti emersi sono i seguenti:

1. Ripensare all'educazione con una lente inclusiva sull'apprendimento;
2. Preparare e supportare insegnanti inclusivi;
3. Garantire una protezione sociale inclusiva alla disabilità¹³³.

Nonostante i molteplici disagi e i "contro" che la pandemia ha causato si può anche affermare che la situazione vissuta ha dato una nuova chance alla scuola, una:

*“Concreta possibilità per ottimizzare le risorse inclusive che già si possiedono (nell'ambiente scolastico) ed evolverle, per non arretrare, come può avvenire in momenti di crisi, su quei principi fondamentali che caratterizzano da ormai quarant'anni la scuola italiana e che, se implementati, sono in grado di garantire esperienze pedagogiche democratiche, eque e innovative.”*¹³⁴

Le conseguenze, positive e negative, emerse dell'emergenza da coronavirus, in relazione alla scuola e alla didattica a distanza saranno trattati nello specifico nel capitolo successivo, intanto, si vuole lasciare nel cuore una luce di speranza per una scuola nuova, migliore e sempre più inclusiva.

¹³¹ *Ibidem*

¹³² <https://www.unesco.it/temiInEvidenza/Detail/37>

¹³³ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

¹³⁴ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

CAPITOLO 2

GLI EFFETTI DEL COVID SU BAMBINI E RAGAZZI

2.1 Introduzione

Nel seguente capitolo verranno riportati alcuni dati di ricerche e studi recentemente pubblicati da diversi enti in merito alla pandemia da Covid-19; l'obiettivo è percepire gli effetti che quest'ultima può aver causato ai bambini in diverse circostanze, così da fornire dei parametri utilizzabili come strumento di confronto con i dati emersi dalle interviste collettive svolte per il presente lavoro e che verranno presentate e analizzate in seguito.

Il capitolo parte considerando come la variabile socioeconomica ha evidenziato le disuguaglianze fra le famiglie italiane, portando alla luce il divario sempre più ampio tra i livelli di ricchezza. In seguito, si mette a fuoco come il maggiore stress dei genitori si ripercuote anche su bambini e ragazzi che, percependo il livello di preoccupazione in famiglia, iniziano a loro volta a presentare disturbi, in particolare legati al sonno, all'ansia e all'irritabilità. All'interno dell'area scolastica poi, si vanno a considerare le diverse possibilità delle famiglie di far fronte al nuovo modo di fare scuola: dall'acquisto di strumenti tecnologici adatti, connessioni internet stabili ai diversi programmi e applicazioni; tutti questi elementi hanno infatti giocato un ruolo fondamentale nella buona riuscita delle lezioni online e nel corretto sistema di apprendimento da parte degli studenti.

Infine, l'attenzione si pone su come la componente dell'isolamento sociale è andata a sommarsi, per alcuni bambini, a difficoltà preesistenti, causando maggiori difficoltà nell'affrontare la Dad, in particolare per studenti con bisogni educativi speciali o disabilità. Le scuole chiuse e le lezioni online attribuiscono un ruolo chiave al livello di istruzione dei genitori per una migliore prestazione scolastica dei bambini, quest'ultimi, trovandosi isolati nelle proprie case con minor sostegno dal punto di vista scolastico, necessitano infatti di un maggiore supporto dai familiari.

“A fronte di una carenza di accessibilità infrastrutturale e strutturale, si è registrato uno svantaggio in termini di accessibilità culturale e pedagogico-didattica. Molti studenti, in particolare in situazione di disabilità e di svantaggio socioeconomico, non hanno potuto beneficiare della didattica a distanza; gli studenti inoltre sono stati sovraccaricati di impegni non sempre significativi, in ragione di un deficit di coordinamento tra i docenti.”¹³⁵

2.2 Il peso del lockdown

Stefania Sabatinelli, a distanza di un mese dall’inizio della pandemia, con l’obiettivo di ricercare le prime discrepanze emerse a causa del lockdown, scrive come “il modo in cui attraversiamo questo periodo eccezionale e il modo in cui ne usciremo non è e non sarà uguale per tutti”¹³⁶.

Tra coloro che hanno risentono maggiormente dell’emergenza sanitaria e del lockdown, si trovano ancora una volta bambini e ragazzi che dipendono dalle condizioni lavorative dei genitori; molteplici ricerche, infatti, dimostrano come l’emergenza sanitaria¹³⁷ non è stata vissuta ugualmente da tutti.

Se prima della pandemia i minori in condizione di povertà assoluta erano l’11,4%, pari a 1 milione e 137 mila, oggi, a causa della grave riduzione della capacità economica delle famiglie si stima che al numero precedentemente riportato, si debbano aggiungere altri due milioni di famiglie¹³⁸, mentre Save the Children afferma che un milione di bambini e ragazzi possano scivolare in breve tempo in condizioni di povertà assoluta¹³⁹

Continuando, Save the Children¹⁴⁰, tramite un’indagine campionaria sull’impatto della pandemia in Italia, ha rilevato che il 46,7% delle famiglie sono state obbligate a ridurre le risorse economiche e che durante il periodo di lockdown il 44,7% delle famiglie è stata

¹³⁵ P. Moliterni, Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.

¹³⁶ https://welforum.it/il-punto/emergenza-coronavirus-tempi-di-precarieta/tempi-di-precarieta/famiglie-diseguali-anche-di-fronte-al-virus/?fbclid=IwAR16MvWuN04P_cvTAg1vNoR8C9DVzol-G5kXW7BnLf3TOy0srXkJxzu57Ao

¹³⁷ Sabatinelli, S., & Pavolini, E. (2021). Le politiche familiari fra servizi all’infanzia e conciliazione famiglia-lavoro ai tempi del Covid-19. *Social Policies*, 8(2), 305-326.

¹³⁸ Action Aid, report sull’aumento della povertà alimentare, Bertoluzza, G. Le misure emergenziali per il Covid 19: la solidarietà alimentare. *La povertà*, 351.

¹³⁹ <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

¹⁴⁰ <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa.pdf>

obbligata a ridurre le spese alimentari. Almeno una famiglia su tre, ovvero il 32,7% si è trovata costretta a posticipare il pagamento delle bollette, specialmente al sud e nelle isole, e il 26,3%, anche quello dell'affitto o del mutuo¹⁴¹.

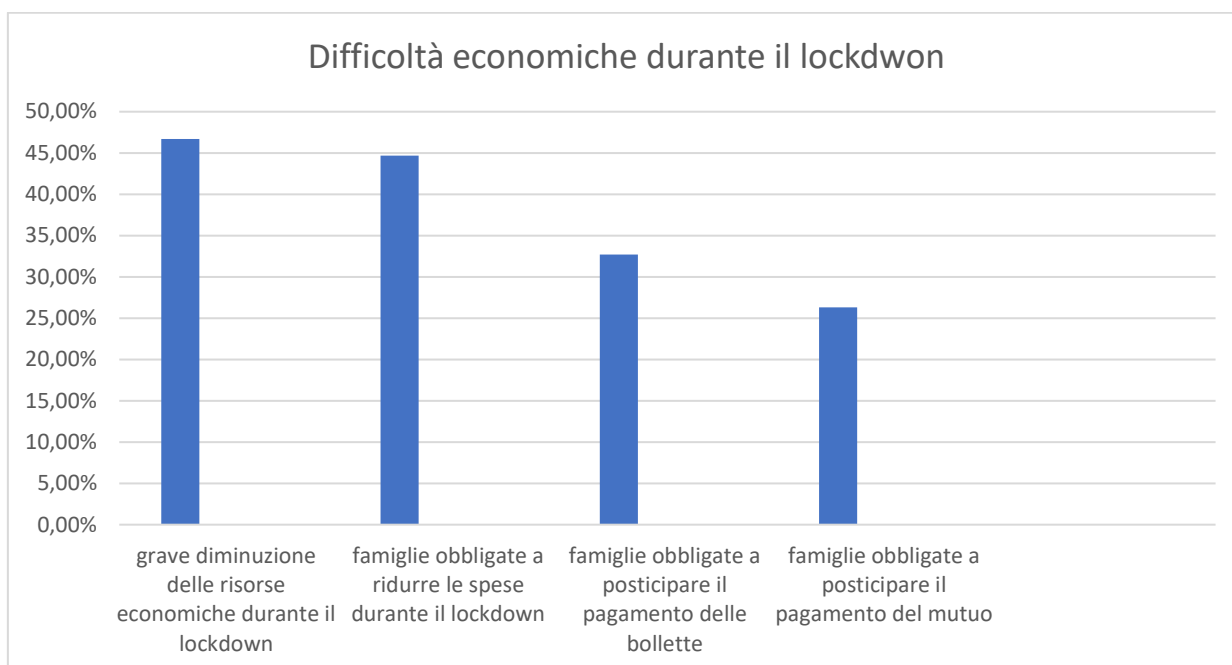


Grafico 1, Font: Save the Children

Negli ultimi anni si sono dovuti fare i conti, oltre che con un divario economico, ad un divario sempre maggiore dal punto di vista dell'istruzione e digitale, fortemente aumentati a causa della chiusura delle scuole di ogni ordine e grado. Cecilia Guidetti, scrive infatti come l'emergenza sanitaria abbia acuitizzato un divario digitale¹⁴² già esistente che – in questo particolare frangente – è diventato un aspetto fondamentale della povertà educativa, andandosi a sommare ai tanti fattori di disuguaglianza già esistenti e conosciuti nell'accesso alle opportunità educative.

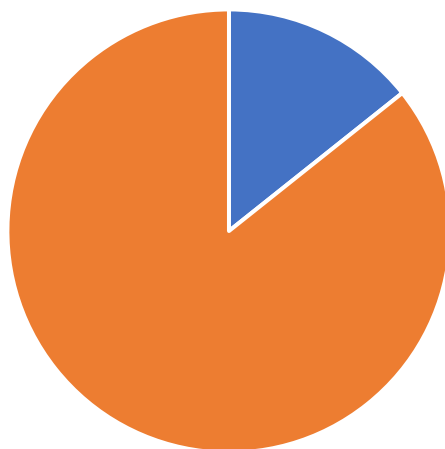
I dati dell'Istat, datati aprile 2020, vanno ad evidenziare come, negli anni 2018-2019, precedenti all'emergenza Coronavirus, in riferimento alle famiglie con minori, il 14,3% non possedeva un computer o un tablet in casa, evidenziando un ampio divario tra Nord (l'8,1%) e Sud (21,4%)¹⁴³.

¹⁴¹ <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

¹⁴² <https://www.conibambini.org/2019/04/10/osservatorio-poverta-educativa-conibambini/>

¹⁴³ <https://www.istat.it/it/archivio/240949>

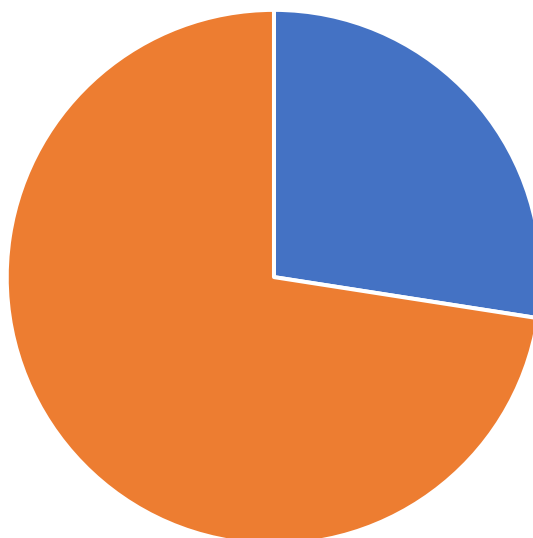
Anni 2018-2019, famiglie con minori senza dispositivi tecnologici



- Famiglie che non possedevano un dispositivo elettronico
- Famiglie che possedevano un dispositivo elettronico

Grafico 2, Fonte: Istat, aprile 2020

Divario tra Nord e Sud



- Nord
- Sud

Grafico 3, Fonte: Istat, aprile 2020

Il confinamento tra le mura domestiche e la chiusura delle scuole a favore della didattica a distanza e dunque delle lezioni online, hanno provocato un'ulteriore disuguaglianza di opportunità educative, che fanno riferimento alla possibilità d'accesso alla strumentazione digitale necessaria per tutti gli studenti.

È inoltre necessario considerare come il divario digitale ha investito non solo gli alunni e le loro famiglie ma anche docenti che presentano livelli di preparazioni molto disomogenei tra territori e tra scuole¹⁴⁴

Oltre al divario riguardante la strumentazione tecnologica per far fronte alla Dad, Cecilia Guidetti¹⁴⁵, evidenzia come siano molteplici, e differenti, le condizioni abitative di ogni studente e come questo comporti differenti opportunità di spazi privati per ognuno. Inoltre, una grande differenza la fa il grado di disponibilità, oltre che di possibilità di supporto e aiuto durante la Dad da parte dei genitori, reso possibili dalle loro condizioni occupazionali e dai livelli di istruzione.

Da una prima ricerca effettuata dalla Caritas¹⁶ di Roma, in riferimento a 800 bambini, è emerso che a causa di carenze strumentali e infrastrutturali, ben 6 alunni su 10 non avevano la possibilità di seguire regolarmente l'attività didattica e il contatto diretto con la scuola non era sempre assicurato: solo il 3% vantava un contatto quotidiano con l'istituto mentre l'8% degli studenti non aveva nessun contatto, l'11% solo 1 volta a settimana, il 49% 2 volte, il 28% 3, il 9% 4¹⁴⁶.

A supporto di quanto appena affermato, l'indagine della SIRD¹⁷, di luglio 2020, va a sostenere la scarsa comunicazione tra scuola e famiglie, affermando che circa 2 milioni di studenti hanno avuto una limitata sollecitazione didattica da parte dei docenti durante

¹⁴⁴ <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

¹⁴⁵ <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

¹⁴⁶ <https://www.romasette.it/santegidio-la-didattica-a-distanza-genera-disuguaglianze>

il lockdown, evidenziando dunque un rapporto critico tra istituto e famiglie, di fronte ad una didattica a distanza che ha comportato un inevitabile aumento dei tempi di lavoro.¹⁴⁷ Ciò risulta essere una grave mancanza se si pensa che, per una scuola che sia davvero inclusiva, è fondamentale sviluppare una pedagogia e didattica che Pasquale Moliterni definisce “della prossimità”, in cui educatori e insegnanti devono farsi prossimi ai loro studenti e alle rispettive famiglie.¹⁴⁸

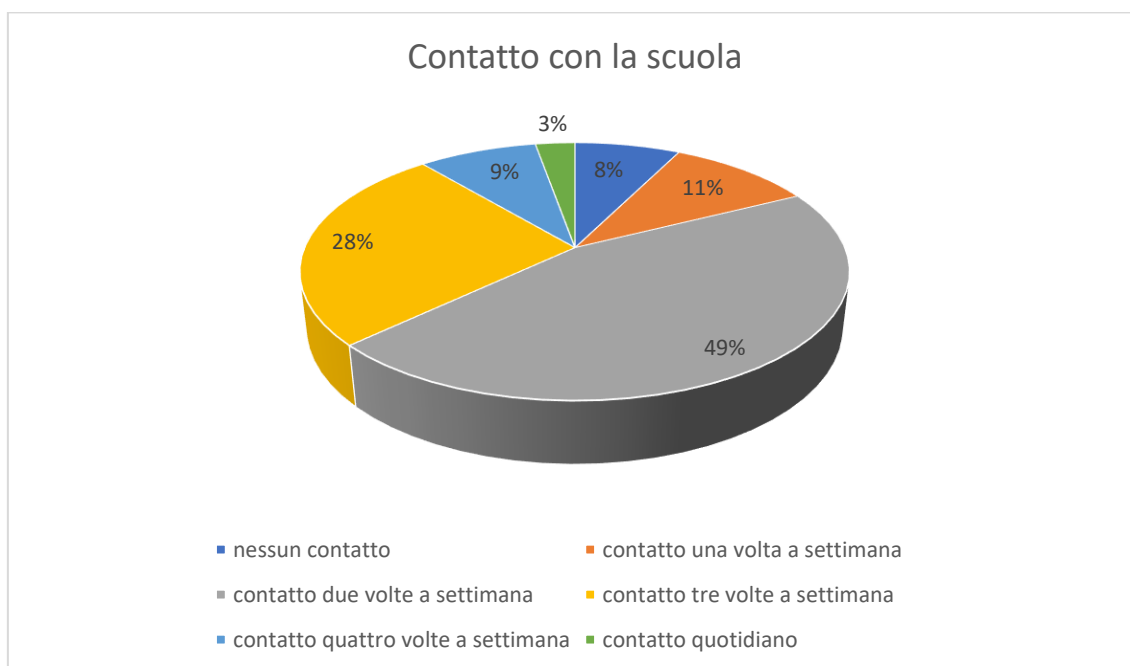


Grafico 4, fonte, Caritas16 Roma

2.3 Lo stress genitoriale e i disturbi sui minori

Questa condizione di confinamento entro le mura domestiche, vissuta in primis dagli adulti, risulta essere direttamente collegata anche alle emozioni e ai sentimenti dei più piccoli, che a causa della chiusura di asili e scuole, hanno respirato l'aria di casa¹⁴⁹, interiorizzando tutti gli aspetti positivi ma anche negativi legati alla situazione familiare durante il periodo di lockdown. La pandemia da Covid-19 dunque, ha comportato una

¹⁴⁷ www.sird.it

¹⁴⁸ P. Moliterni, *Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.*

¹⁴⁹ Pedrotti, A., Civillieri, A., Malfer, L., Martinelli, C., Mosna, N., Pasini, A., & Veronesi, L. (2020). *RiEmergere: le voci dei bambini/e, dei ragazzi/ee dei genitori durante l'emergenza Covid-19 in Provincia di Trento. Quaderni ACP, 253-258.*

condizione di stress sia a livello fisico che emozionale-psichica sia negli adulti che nei bambini.

Di fronte a una situazione tanto dura e imprevedibile, che costringe minorenni e maggiorenni a fare i conti con la realtà, l'istituto Gianna Gaslini, ha promosso un'indagine sull'impatto della pandemia Covid-19 sullo stato psicologico di bambini e famiglie con bambini portatori di malattia cronica. Il sondaggio, effettuato tramite la piattaforma Google Form, ha evidenziato come nel 71% dei bambini di età superiore ai 6 anni siano nate problematiche comportamentali e sintomi di regressione.

I disturbi maggiormente registrati dalla ricerca interessano la componente somatica, come disturbi del sonno e d'ansia. Inoltre, nei mesi di Dad oltre alla vita in classe, è mancata anche un'opportunità, per chi ne aveva bisogno, di implementare le proprie competenze per ridurre così, lo svantaggio sociale ¹⁵⁰.

2.4 Gli effetti del Covid-19 su bambini e ragazzi

Di fronte a tale realtà, nonostante siano interessanti gli aspetti che hanno toccato e condizionato gli adulti e le loro vite, ci si vuole soffermare sulla vita e sulle esperienze di bambini e ragazzi, che com'è stato anticipatamente descritto, sono protagonisti attivi e a tutti gli effetti di questa situazione improvvisa.

Tra i primi a parlare dell'effetto della pandemia sui bambini e ragazzi sono le Nazioni Unite, che in una nota del 2020 sottolinea come:

“A livello globale bambine e bambini e ragazze e ragazzi rischiano di essere tra le principali vittime indirette della pandemia, a causa dell'aggravarsi di condizioni di povertà, delle difficoltà nell'accesso all'istruzione e alla salute e dell'aumento esponenziale dei rischi per la loro sicurezza e incolumità. In un rapporto aggiornato a settembre 2020 Unicef stima un aumento di 150 milioni di bambini nel mondo che si troveranno in condizioni di povertà nel solo 2020” ¹⁵¹.

¹⁵⁰ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

¹⁵¹ https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_16_april_2020.pdf

Gli studi in relazione agli effetti causati dalla pandemia su bambini e ragazzi effettuati dai ricercatori sono molteplici; tra le ricerche selezionate a supporto di questo elaborato e che più si allineano con la sua natura, troviamo quelle che focalizzano l'attenzione sullo studente e le sue necessità particolari, queste emergono dalla narrazione diretta del bambino portandolo a diventare protagonista attivo dello studio.

Tra le ricerche più recenti si trova quella realizzata a gennaio 2021 da Ipsos, società di ricerche di mercato e consulenza ¹⁵², per Save the Children¹⁵³: ciò che emerge è come gli studenti, 7 su 10, riportano maggiore difficoltà di concentrazione, mentre 1 su 2 ritiene che sia più difficile rispettare il programma scolastico previsto. Se quello appena citato risulta essere un grave problema per l'apprendimento e lo studio di molti studenti, un ulteriore problema emerso dalle interviste riguarda i molteplici problemi di connessione, i quali risultano essere una delle cause principali di una maggiore distrazione durante le lezioni online (26%).

Alla scarsa concentrazione diminuita durante la dad che provoca una diminuzione dell'apprendimento da parte degli studenti, è necessario fare i conti anche con le conseguenze che le condizioni di reclusione in casa durante i mesi di lockdown ha avuto su bambini e ragazzi.

Uno studio effettuato a poco tempo di distanza dalla fine del primo periodo di lockdown, l'Ircs Gaslini di Genova evidenziava le ricadute emotive e psicologiche su soggetti tra i 6 e i 18 anni. Tra i disturbi più diffusi in questa fascia d'età durante il periodo di lockdown primaverile Cecilia Guidetti¹⁵⁴ elenca: i disturbi del sonno e d'ansia, legati in particolar modo alla sensazione di mancanza d'aria, e in particolare per gli adolescenti una "tendenza al "ritardo di fase" che l'autrice attribuisce agli adolescenti che vanno a letto molto più tardi e non riescono a svegliarsi al mattino, come in una sorta di "jet lag" domestico. Tra i più grandi intervistati, emerge poi una maggiore "instabilità emotiva" legata a "irritabilità e cambiamenti del tono dell'umore".

¹⁵² <https://www.ipsos.com/it-it/about>

¹⁵³ Ipsos per Save the Children, *I giovani al tempo del Coronavirus, gennaio 2021*. Cuccaroni, V. (2020). *Didattica pandemica: la digitalizzazione forzata della scuola italiana durante l'epidemia da Covid-19*. *Didattica pandemica: la digitalizzazione forzata della scuola italiana durante l'epidemia da Covid-19*, 59-76.

¹⁵⁴ <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

Secondo lo studio dell'Istituto Gaslini al grado di malessere dei genitori è collegata una maggiore sofferenza anche nei bambini e ragazzi che presentano “sintomi da stress conseguente alla condizione Covid, come disturbi d’ansia, dell’umore, disturbi del sonno, consumo di farmaci ansiolitici e ipnotici”¹⁵⁵.

L’aumento di stress nei bambini emerge anche da uno studio rivolto alla situazione in casa, condotto da Spinelli e colleghi nel 2020¹⁵⁶, dove viene rimarcato l’impatto significativo della quarantena e dell’isolamento nel benessere dei minori. Lo studio di DiGiovanni indicava, già nel 2004, come lo stress dei genitori si riversa poi nei figli; nonostante si tratti di uno studio precedente all’emergenza da Coronavirus, risulta essere un tema pienamente in linea con la situazione descritta. L’autore sostiene che “nel momento in cui i genitori stessi sono troppo stressati o preoccupati per la situazione, è probabile che i bambini mostrino livelli più alti di stress e di malessere, in quanto non stanno ricevendo le rassicurazioni di cui hanno bisogno”.

Un’ulteriore indagine sulla situazione italiana svolta da Lino Nobili, capo del dipartimento di neuropsichiatria di Genova¹⁵⁷, riporta quelle che risultano essere le emozioni più frequenti durante la pandemia provate dai bambini, si tratta di: angoscia, ansia da separazione, irritabilità e a questo si aggiungono manifestazioni di disagio come difficoltà nella concentrazione e problemi legati al sonno.

I bambini vivono le stesse esperienze delle loro famiglie, di conseguenza la pandemia e i suoi effetti risultano essere esperienze impattanti, oltre che per gli adulti, anche per i più piccoli, che ne hanno risentito anche a livello mentale e di salute¹⁵⁸. Questo aspetto viene evidenziato anche dai ricercatori dell’Ospedale Genovese¹⁵⁹, i quali affermano che:

“Il livello di gravità dei comportamenti disfunzionali dei bambini e dei ragazzi è associato al grado di malessere dei loro genitori. Questo significa che, all’aumentare dei sintomi di stress causati dall'emergenza Covid-19, nei padri nelle

¹⁵⁵ Università di Genova e Irccs Gaslini, *Impatto psicologico e comportamentale sui bambini delle famiglie in Italia, giugno 2020.*

¹⁵⁶ https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/idi_essere-ragazzi-covid_20.09.21.pdf

¹⁵⁷ Zoli, S. *Covid-19: l’isolamento raccontato da bambini e adolescenti*

¹⁵⁸ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L’impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico.* Trento: Erickson.

¹⁵⁹ Minozzi, S., Saule, R., Amato, L., & Davoli, M. (2021). *Impatto del distanziamento sociale per covid-19 sul benessere psicologico dei giovani: una revisione sistematica della letteratura.* *Recenti Progressi in Medicina*, 112(5), 360-370.

madri, tra i bambini e gli adolescenti è cresciuta la diffusione dei disturbi comportamentali e della sfera emotiva”¹⁶⁰.

Questa affermazione, già sostenuta con i dati precedentemente riportati in riferimento all’indagine sulla situazione italiana svolta da Nobili e dall’indagine dell’istituto Gaslini, può essere ulteriormente supportata anche da una delle prime ricerche sviluppate in Cina, prima nazione fra tutte colpite dal Coronavirus. Su 1800 studenti tra cui bambini e ragazzi cinesi, lo studio ha evidenziato come già durante il primo lockdown il 22% degli intervistati presentassero ansia e depressione.

In Italia, la chiusura di scuole e servizi educativi ha comportato che quasi un milione di bambini rimanessero chiusi in casa, provocando e comportando diverse ricadute nella salute dei bambini. I rischi che più si temono sono disturbi di ansia e depressione¹⁶¹ che risultano essere sempre più frequenti dopo la situazione vissuta nei minori con un rischio sempre maggiore direttamente proporzionato al prolungamento dell’isolamento sociale al quale i bambini sono stati costretti, come sostiene Serena Zoli quando scrive “più è lungo un periodo vissuto in solitudine maggiore è l’impatto sul rischio di ammalarsi di depressione tra bambini e ragazzi”. Di fronte a questo evento, diverse organizzazioni per l’infanzia (Unicef Policy brief, Save the Children, Alleanza per l’infanzia) e riviste scientifiche (Van Lancker; Lancet Child Adolesc Health) descrivono e confermano come vi sia una maggiore vulnerabilità a situazioni di violenza familiare, danni sul piano educativo, specialmente nei bambini con bisogni educativi speciali, e coloro che vivono in situazioni di povertà e di sovraffollamento.

Questa situazione di isolamento vissuta anche e soprattutto dai minori viene definita “solitudine condivisa” da Alfio Maggiolini, il quale sostiene come vi sia una stretta correlazione tra solitudine e depressione che nel caso specifico del lockdown però, si è trasformata in una clausura condivisa da tutti¹⁶². Un fattore che di fronte a tanta solitudine

¹⁶⁰ Minozzi, S., Saulle, R., Amato, L., & Davoli, M. (2021). *Impatto del distanziamento sociale per covid-19 sul benessere psicologico dei giovani: una revisione sistematica della letteratura. Recenti Progressi in Medicina*, 112(5), 360-370.

¹⁶¹ <https://www.recentiproggressi.it/archivio/3608/articoli/35873/>

¹⁶² <https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/pediatria/covid-19-lisolamento-raccontato-da-bambini-e-adolescenti>

e sofferenza può fare la differenza, riferisce Serena Zoli¹⁶³, ribadendo a sua volta le parole di Maggiolini, è la presenza della famiglia; non potendo uscire di casa, infatti, i bambini hanno avuto la possibilità di vivere una maggiore vicinanza con i genitori, rinforzandone i legami, fattore non scontato, dato che quasi la totalità di questi è spesso a lavoro. Questo lato positivo della pandemia però viene subito ridimensionato da Alfio Maggiolini, il quale, sottolinea che, come il lockdown può essersi trasformato in un'occasione d'oro per riunire molte famiglie, può aver creato, in famiglie già precarie, maggiori liti e disagi. Dalle esperienze di bambini e ragazzi raccolte da Save the Children, emergono dati interessanti: 6 ragazzi su 10 affermano che il periodo di lockdown e di dad hanno provocato ripercussioni negative, della quale ancora si risente, sulla capacità di socializzare e portare avanti amicizie. Tra gli stati d'animo più evidenti si trovano la stanchezza (31%), l'incertezza (17%), irritabilità (16%), ansia (15%), disorientamento (14%) e nervosismo (14%), apatia (13%), esaurimento (12%): un quadro generale che porta quasi un ragazzo su 2 (46%) a considerare questo anno di pandemia un anno sprecato.

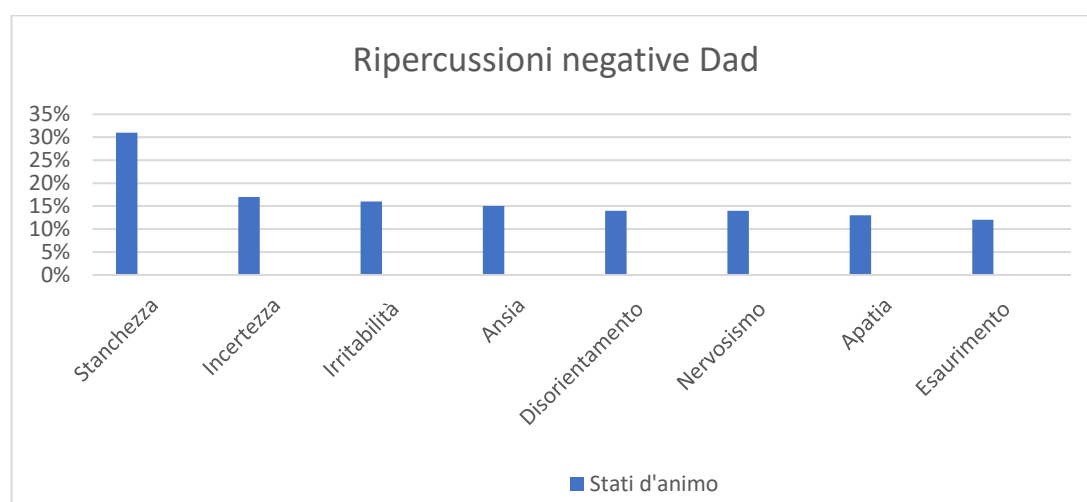


Grafico 5, Fonte: Save the Children

Un'ulteriore ricerca condotta nel mese di giugno del 2020 da Andrea Benassi e Elisabetta Cigognini¹⁶⁴, sviluppata attraverso dei questionari rivolti a docenti di diverso ordine e

¹⁶³ Minozzi, S., Saule, R., Amato, L., & Davoli, M. (2021). *Impatto del distanziamento sociale per covid-19 sul benessere psicologico dei giovani: una revisione sistematica della letteratura. Recenti Progressi in Medicina*, 112(5), 360-370.

¹⁶⁴ https://www.camera.it/application/xmanager/projects/leg18/attachments/upload_file_doc_acquisiti/pdfs/000/004/598/MEMORIA_INDIRE_completa.pdf

grado ha voluto osservare come la Dad ha influito sulla qualità della didattica. I dati emersi evidenziano come vi sia stato un visibile peggioramento per le seguenti dimensioni: livelli di apprendimento e dell'attenzione, qualità dell'interazione e comunicazione tra studenti, relazione educativa e tra pari, capacità di cooperazione e collaborazione, livelli di motivazione e coinvolgimento.

L'unico aspetto positivo che emerge dalla ricerca che si contraddistingue dalle dimensioni sopracitate fa riferimento all'ambito dell'autonomia e della responsabilità degli alunni che sembrano invece migliorate. A sostegno di tale tesi si può ricollegare un recente studio di INDIRE¹⁶⁵ il quale mostra come, tra i dati rilevati, l'aspetto dell'autonomia si sia notevolmente migliorato e potenziato durante la Dad di seguito alla motivazione e alla collaborazione e cooperazione, mentre tra le aree in cui si sono registrati peggioramenti si trovano la capacità di attenzione e la qualità delle relazioni tra pari.

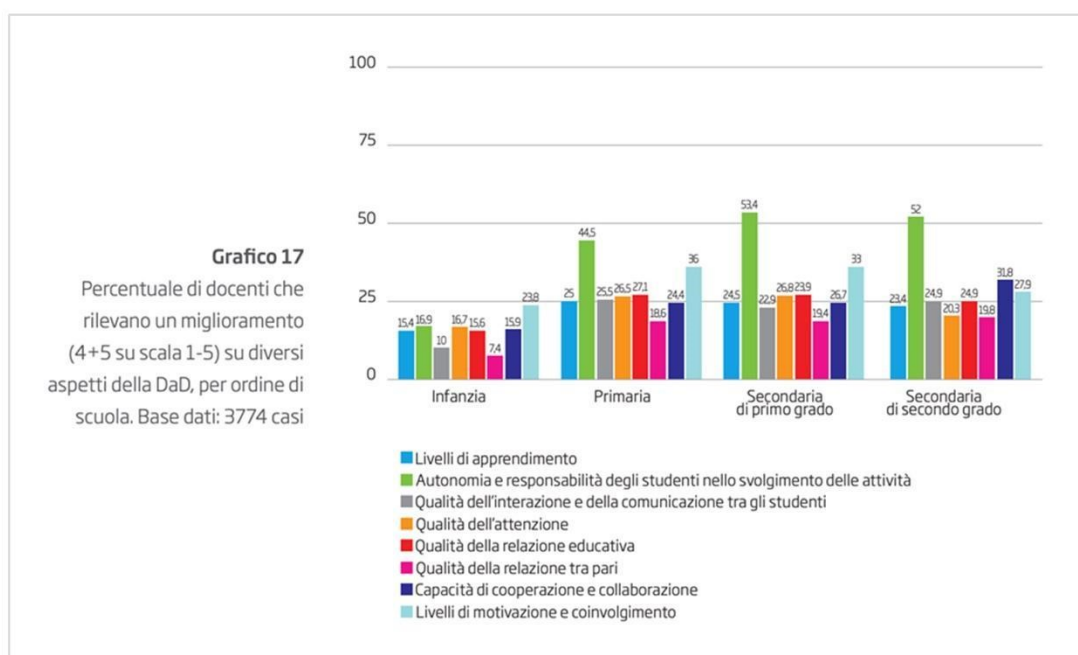


Grafico 6., fonte: https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/dsa/eredita_lasciata_dad_non_negativa

2.5 Difficoltà preesistenti e il peso della pandemia

¹⁶⁵ <https://www.indire.it/2020/12/10/online-il-report-integrativo-indire-sulle-pratiche-didattiche-durante-il-lockdown/>

Come descritto finora la pandemia da Covid-19 ha modificato repentinamente la quotidianità di tutta la popolazione mondiale, la quale si è ritrovata a dover rielaborare una routine che facesse i conti con un'importante limitazione della libertà personale¹⁶⁶.

Per molti soggetti a tale condizione di stress è andata a sommarsi a ulteriori condizioni di difficoltà definite “preesistenti” dall'indagine effettuata dall'Istituto Giannina Gaslini.

A sostegno di tale tesi la psicoanalista Costanza Jesurum su di L'Espresso definisce infatti l'emergenza sanitaria come una “situazione che ha impedito di attingere a delle risorse per fronteggiare i consueti problemi” a coloro i quali, oltre alle difficoltà preesistenti, hanno dovuto sommare gli effetti di una condizione di confinamento che viene descritta come un “fattore stressogeno” causato dalla perdita di ritmi che “compensavano alcuni disagi latenti”¹⁶⁷.

Perché sia possibile parlare di “famiglia attiva” e presente durante il periodo di Dad è necessario considerare e portare alla luce diverse variabili che influenzano notevolmente tale possibilità, a partire dalla condizione socio-economica relativa al redditi e alla classe sociale delle famiglie alle spalle di ogni bambino, al livello di istruzione dei genitori, fratelli e parenti stretti, alla possibilità di gestire un lavoro che permetta anche di seguire i figli da casa, oltre che i bisogni individuali e specifici di ogni soggetto.

Tra le molte riflessioni effettuate nell'ultimo periodo in relazione al Coronavirus e l'impatto che esso può aver avuto sui minori, molte sono state indirizzate sul versante psicologico e sociale¹⁶⁸, per cui la pandemia ha avuto ripercussioni sulla qualità della vita di bambini e ragazzi a causa dell'isolamento sociale imposto.

Il lockdown, infatti, si è portato con sé paure e ansie, oltre che comportamenti aggressivi dovuti alla perdita di una routine; tra coloro che più hanno risentito di questo isolamento forzato sono state le famiglie di bambini con BES e DSA, che hanno ricevuto minore supporto e sostegno, definito anche limitato, dalle scuole e dalle strutture esterne di supporto.

¹⁶⁶ <http://www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/Indagine-Irccs-Gaslini.pdf>

¹⁶⁷ <https://espresso.repubblica.it/plus/articoli/2020/04/21/news/coronavirus-post-emergenza-psicologica-1.347171/>

¹⁶⁸ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

Dai dati emersi dalla ricerca effettuata tramite l'erogazione di un questionario online, dall'Università di Bolzano, l'Università LUMSA, l'Università di Trento e Fondazione Agnelli: *“DAD e inclusione scolastica alunni/e con disabilità”*¹⁶⁹, emergono dati interessanti e preoccupanti. Se nel 44% dei casi gli alunni sono ben integrati nelle lezioni online, o assistiti con dad individualizzata (19%), è possibile notare come un alunno con disabilità su tre è escluso dalla dad, perché ritenuta inefficace (26,2%) o perché la dad non era nemmeno ipotizzabile (10,3%).

A tal proposito molti docenti affermano che tra gli alunni con disabilità si è percepito un peggioramento da un punto di vista comportamentale, nell'area dell'autonomia e nell'area dell'apprendimento e della comunicazione.¹⁷⁰

Inoltre, una ricerca del CENSIS¹⁷¹ ha evidenziato come tra i soggetti maggiormente esclusi, che hanno dunque ricevuto minor attenzioni da fonti esterne, c'erano per lo più studenti di origine straniera o bambini e adolescenti provenienti da famiglie con basso livello socioeconomico in condizioni di disoccupazione.

La pandemia da Covid-19 ha sicuramente rafforzato disuguaglianze e divari già esistenti, si è infatti di fronte ad un processo che fino ad oggi ha provocato l'aggravamento delle condizioni di vita di quelle famiglie che già prima della pandemia vivevano in condizioni di particolari fragilità¹⁷².

Tra coloro che più hanno risentito di una situazione tanto improbabile, che ha richiesto l'isolamento sociale come mai prima d'ora, vi sono i bambini e ragazzi con disabilità. Questi bambini, sostiene Cecilia Guidetti: “non solo sono stati a lungo impossibilitati ad accedere alle terapie specialistiche, ai centri riabilitativi, a spazi di socialità, ma, le loro famiglie si sono anche trovate a dover moltiplicare gli sforzi di conciliazione a causa dell'aggravio dei compiti di cura”.

Lo stato di emergenza e la relativa chiusura delle scuole di ogni grado, hanno infatti obbligato tutte le famiglie a far fronte, autonomamente e in solitudine, ai diversi compiti

¹⁶⁹ <https://www.fondazioneagnelli.it/2020/04/07/didattica-a-distanza-e-inclusione-degli-allievi-con-disabilita/>

¹⁷⁰ <http://www.vita.it/it/article/2020/05/07/un-alunno-con-disabilita-su-tre-e-escluso-dalla-didattica-a-distanza/155387/>

¹⁷¹ <https://www.censis.it/formazione/il-capitolo-«processi-formativi»-del-54°-rapporto-censis-sulla-situazione-sociale-del>

¹⁷² <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

solitamente associati a figure esterne alla famiglia, a partire dai compiti educativi e di cura, che hanno toccato tutti, indifferentemente dalle condizioni socioeconomiche.

“Si stima infatti che questa problematica organizzativa abbia coinvolto, durante il lockdown, circa 2,9 milioni di nuclei familiari, con una ricaduta maggiore su quante si trovavano ad avere uno o addirittura entrambi i componenti adulti a lavorare fuori dalle mura domestiche.”¹⁷³

2.6 Il lockdown e la violenza domestica

Un'altra situazione da considerare che si è aggravata in conseguenza alla realtà vissuta negli ultimi anni, e che ha messo ancora una volta i minori in maggiore difficoltà, fa riferimento a tutti quei bambini e ragazzi che vivendo in contesti comunitari, a causa di difficoltà familiari, violenze o abusi, con le diverse restrizioni hanno avuto limitate possibilità di incontrare in presenza i propri familiari¹⁷⁴.

Proprio sul fronte del maltrattamento e della violenza nei confronti dei minori il rapporto del gruppo CRC¹⁷⁵ evidenzia come le “Le misure di contenimento abbiano esposto i minorenni a un maggiore rischio di violenza in un momento in cui, a causa della pandemia di Covid-19, si è avuto un rallentamento anche della capacità dei servizi di rispondere alle richieste.” A supporto di questa tesi anche il documento “Protezione dei bambini durante la pandemia di coronavirus” diffuso dall’Unicef all’inizio del 2020 afferma come i minori “sono sempre più esposti a rischi come maltrattamenti, violenze, incidenti domestici, a causa di una maggiore disattenzione da parte dei genitori, a sua volta causata dalla necessità di lavorare a casa con le scuole chiuse”. Secondo questo documento reso pubblico dall’Unicef, i maggiori rischi da tenere in considerazione sono i maltrattamenti fisici ed emotivi, legati alla difficoltà e necessità dei genitori di continuare a lavorare nonostante i figli a casa, andando così a destabilizzare il benessere psicologico dei

¹⁷³ *L'impatto della pandemia di Covid-19 su natalità e condizione delle nuove generazioni*. Primo rapporto del Gruppo di esperti “Demografia e Covid-19”, Dipartimento per le politiche della famiglia in collaborazione con Istituto degli Innocenti, dicembre 2020.

¹⁷⁴ *La vita nelle comunità e case-famiglia ai tempi del Covid-19*.

¹⁷⁵ *Gruppo di lavoro per la Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, 11° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia, ottobre 2020*.

bambini; a questo fattore di rischio si possono ricollegare anche violenze di genere, dovute a un maggiore sfruttamento dei bambini.

Anche l'articolo di Loi¹⁷⁶, Gruppo di lavoro per la Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, evidenzia come durante il periodo di lockdown si è rilevato un aumento significativo anche nei casi di violenza contro le donne e come nel 64.1% si riportano anche casi di violenza assistita da parte di minori. È possibile dunque affermare, in seguito a tali dati, come la pandemia ha amplificato le situazioni di rischio per molte donne ma anche bambini, soprattutto per coloro che vivevano già in precedenza storie di trascuratezza e maltrattamenti o abuso.

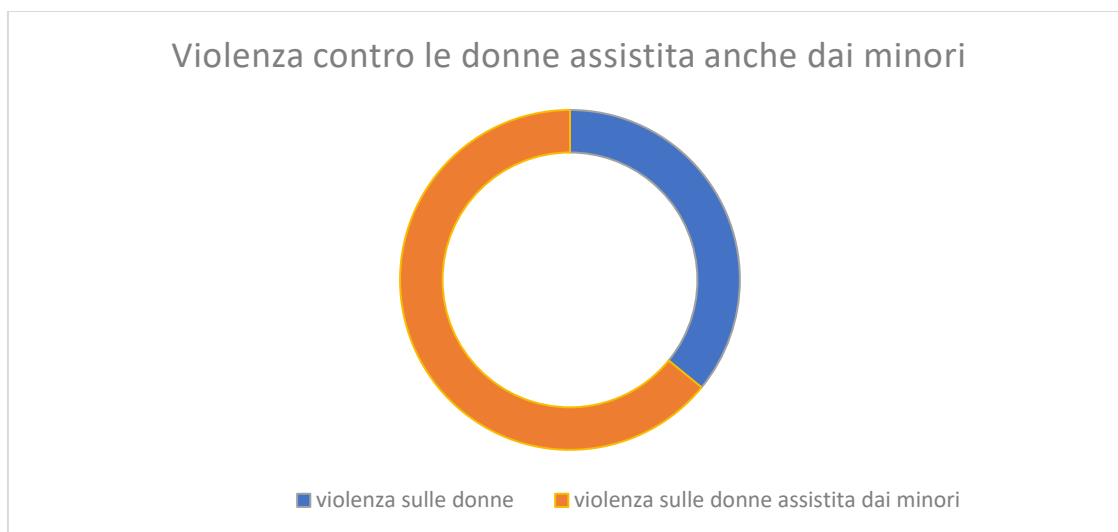


Grafico7. Fonte: Loi, Gruppo di lavoro per la Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, 11° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia, ottobre 2020.

2.7 La (non) inclusione scolastica durante la Dad

L'università degli studi di Trento e la Libera università di Bolzano, in collaborazione con Lumsa¹⁷⁷ hanno sviluppato il progetto “Oltre le Distanze”, promosso anche dalla Fondazione Giovanni Agnelli, per osservare, da un lato l'inclusione degli allievi con

¹⁷⁶ <https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/la-violenza-di-genere-e-domestica-durante-emergenza-sanitaria-da-covid-19/>

¹⁷⁷ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

disabilità nella didattica a distanza nell'aprile 2020 e dall'altro ricercare, partendo da un confronto fra docenti, le migliori pratiche da adottare per far fronte all'emergenza.

Il questionario è stato compilato da 3291¹⁷⁸ insegnanti di ordine e grado di cui una porzione molto ampia era costituita da docenti di sostegno, l'84%.

Dallo studio emerge che durante la didattica distanza, secondo gli insegnanti intervistati:

“Solo poco meno della metà degli alunni con disabilità è stata pienamente inclusa nelle forme di didattica a distanza attivate, mentre un altro 20% circa ha seguito esclusivamente percorsi individuali con il docente di sostegno mentre più di un allievo su tre è stato totalmente escluso, motivando l'esclusione incolpando l'inefficacia della didattica a distanza”¹⁷⁹.

Un secondo aspetto emerso dalla ricerca fa riferimento all' offerta di materiali didattici, in circa 2/3 dei casi si è riscontrato che i materiali non erano stati forniti o erano stati offerti raramente.

Inoltre, per quanto riguarda la sfera del benessere, emerge che circa nella metà dei casi gli insegnanti hanno indicato che loro allievi erano peggiorati in termini comportamentali, nel 60% dei casi si parla infatti una regressione nell'apprendimento, nell'autonomia e nella comunicazione.

Successivamente un secondo punto del progetto si è svolto attraverso dei workshop¹⁸⁰ organizzati tra maggio e ottobre 2020, alla quale hanno partecipato 807 insegnanti di ordine grado ed educatori, sono state evidenziate due tematiche principali ovvero il ruolo della famiglia durante la progettazione delle attività didattica a distanza, dov'è stata riscontrata una positiva condivisione per la gestione di quest'ultima tra docenti e genitori del percorso dell'alunno. Emerge inoltre come le lezioni online abbiano rappresentato un'occasione sia per insegnanti, sia per i genitori per migliorare, da parte dei primi una comprensione della quotidianità sociale culturale vissuta dallo studente, mentre, da parte dei genitori, un'opportunità osservare e comprendere i punti di forza e di difficoltà dei propri figli nell'apprendimento. In alcuni casi, però si è assistito anche a situazioni in cui

¹⁷⁸ <https://www.lumsa.it/oltre-le-distanze-lezioni-apprese-dall'inclusione-distanza>

¹⁷⁹ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

¹⁸⁰ <https://www.lumsa.it/oltre-le-distanze-lezioni-apprese-dall'inclusione-distanza>

il sostegno della famiglia era inesistente o addirittura, in particolar modo nel momento in cui i genitori presentavano don difficoltà linguistiche e con basso livello culturale o con bambini adolescenti con disabilità altamente complesse che spesso non hanno accettato l'intervento online¹⁸¹.

Ciò che viene alla luce dalla ricerca è come l'emergenza Covid -9 ha evidenziato e posto l'attenzione sulle disuguaglianze preesistenti tra le famiglie italiane. La pandemia- scrivono Bellaccio e Ianes¹⁸²:

“Ha agito nei confronti della prospettiva inclusiva come un pettine, capace di metterne in evidenza tutti i nodi risolti e di rimetterle in discussione perfino i principi di base. A questo si collega ciò che scrivono Borgia e Griffo quando sostengono che “la pandemia ha dimostrato come i soggetti con difficoltà non siano ancora considerati parte organica della popolazione e come ciò si traduca in un welfare di protezione e non di inclusione che non li considera beneficiari delle politiche generali di benessere¹⁸³”.

Inoltre le disparità di tipo sociale culturale ed economico emergono nell'accesso alla strumentazione tecnologica e a competenze disomogenee; differenze strutturali, sostengono Bellaccio e Ianes¹⁸⁴, che durante la didattica a distanza si è cercato di compensare mediante finanziamenti ad hoc. A questo aspetto si riallaccia anche il riferimento ai molteplici divari territori, scuole, docenti e famiglie e le differenti dotazioni e competenze, nel momento in cui ci si è dovuti affacciare al mondo digitale nel momento in cui è nata la Dad.

2.8 La trasformazione scolastica

¹⁸¹ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson. Bellaccio e Ianes

¹⁸² *Ibidem*

¹⁸³ Montanari, M. (2020). *Emergenza bio-sociale e medicalizzazione a scuola: quali rischi?*.

¹⁸⁴ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

L'emergenza sanitaria da Covid-19 si può affermare, ha toccato in modo significativo molti ambiti e aspetti della vita di tutti, andando a evidenziare differenze nelle opportunità e nelle condizioni di vita prima già esistenti delle famiglie.

“Bambini, adolescenti e Covid-19, l'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico” rappresenta uno dei primi testi volti a studiare e analizzare il punto di vista di bambini e ragazzi durante l'emergenza sanitaria, la quale ha modificato, e sta ancora modificando, profondamente le abitudini di vita di chiunque. Ciò che sottolineano gli autori Stefano Vicari e Silvia Di Vara è come ridurre la scuola a mero svolgimento della didattica rischia di essere mortificante per i bambini; questa affermazione risulta essere sostenuta da molteplici ricerche pedagogiche volte a ricordare come la scuola è anche e soprattutto “occasione di sperimentare relazioni e scoprire sé stessi”¹⁸⁵.

Davanti a una trasformazione così veloce e traumatica della propria quotidianità, la vita di chiunque ha subito degli effetti collaterali a casa dell'esposizione alla pandemia, e per calcolare l'intensità di tale impatto, è necessario, per Vittorio Lingiardi, considerare più variabili: dalla posizione geografica, alla condizione sociale che va rispecchiare i metri quadrati a disposizione di ogni individuo, all'età anagrafica, alla presenza di gravi lutti in famiglia o alla vita lavorativa, tra chi era in prima linea a combattere per l'emergenza sanitaria, o tra chi il lavoro lo ha perso; a questo si aggiunge la personalità, diversa in ognuno, con una risposta e una possibile elaborazione differente da persona a persona.

Il Covid- scrive Vittorio Lingiardi- ha portato con sé regole nuove, ha insegnato a rinunciare al contatto, a conoscere il distanziamento sociale, che ricade nell'isolamento, all'impossibilità di stare davvero vicini ai propri familiari, fisicamente, dove non è più possibile baciarsi, abbracciarsi, farsi forza, andando a creare barriere con guanti e mascherine che rimarranno impresse come ferite in tutti coloro che l'hanno vissuto, con la sola possibilità di sentirsi vicini tramite uno schermo, che nella lontananza ha portato vicinanza, una finestra che può essere quella virtuale dei computer o quella di casa, che ogni sera durante il primo lockdown vedeva bandiere italiane, sentiva musica e percepiva

¹⁸⁵ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

solidarietà tra la popolazione italiana¹⁸⁶. Le limitazioni imposte dal lockdown e le conseguenti depravazioni sia sociali che fisiche hanno costituito una temporanea esperienza atipica per lo sviluppo, con un impatto importante nell'infanzia caratterizzata da quelli sensibili per lo sviluppo neurale sensoriale motorio quindi emotivo affettivo e sociale.

2.9 La scuola a distanza e i suoi effetti

Alla situazione precaria descritta fino a questo momento è necessario ricollegare anche la difficoltà di accedere alle lezioni online da parte di bambini e ragazzi, legata a molteplici fattori, che vanno dalla mancanza di apparecchi tecnologici adatti, alla poca abilità personale o delle insegnanti, all'instabilità delle connessioni che vanno a pesare sulla buona riuscita di una lezione e alla sua qualità di svolgimento. A tal proposito un'indagine svolta da Microsoft¹⁸⁷ in Italia ha voluto indagare gli effetti su studente e insegnanti in relazione alla nuova modalità, fondamentale e necessaria, di far scuola. Dall'indagine emerge come il 70% degli insegnanti riconosce in rapporto con la tecnologia dei benefici nel lavoro, mentre una minoranza sostiene di avere difficoltà nel coinvolgere in modo efficace tutti gli studenti.

Inoltre dallo studio emerge che “i docenti italiani intervistati percepiscono all'interno della propria comunità scolastica un clima positivo e un buon livello di soddisfazione” ma si sottolinea come lo stare a casa risulti essere un elemento ostacolante, che provoca stress e stanchezza in rapporto specialmente al continuo utilizzo di strumenti tecnologici, oltre a noia e solitudine, causate da un isolamento prolungato.

Ciò che si può osservare dallo studio è come i dati oltre agli aspetti negativi, se ne possano cogliere alcuni di positivi, infatti, per citare Nicoletta Perini e Daniela Lucangeli¹⁸⁸ “è utile ragionare per capire cosa di buono può essere utilizzato quando si tornerà a una modalità scolastica più tradizionale”.

¹⁸⁶ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

¹⁸⁷ <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/>

¹⁸⁸ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

La tecnologia ha ridotto le distanze e le barriere in un periodo critico che passerà alla storia, ha permesso ai bambini di continuare a trovarsi e interagire virtualmente con compagni ed insegnanti, con nuove modalità di apprendimento. Come ogni mezzo, non bisogna dimenticare che si è di fronte a una medaglia con una doppia faccia. Per questo ciò che si vuole quindi indagare è, se la didattica a distanza, e di conseguenza un maggior utilizzo della tecnologia in relazione all'ambito scolastico degli ultimi mesi, possano lasciare qualcosa di buono nel modo di far scuola, influenzandola e modificandola in un futuro, si spera vicino. A tal proposito Giovanna Filosa e Maria Parente scrivono in “Dad e inclusione: Uno studio di caso durante l'emergenza sanitaria da Covid-19”¹⁸⁹ che:

*“L'introduzione della Dad a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19, se da un lato ha fatto cadere le resistenze nei confronti degli strumenti di apprendimento tecnologicamente aumentati, dall'altro ha evidenziato l'importanza di una progettazione didattica adeguata e inclusiva per la qualità dell'offerta formativa complementare alla presenza.”*¹⁹⁰

Dunque, per quanto la didattica a distanza sia stata in parte un'alleata in quanto ha permesso, con l'introduzione di video e lezioni videoregistrate, una maggior funzionalità per molti studenti, come per gli universitari o per bambini con DSA, in quanto vi era l'opportunità di fermare e riascoltare le lezioni nei punti più critici e difficili senza lasciare alcuna lacuna, Stella ¹⁹¹sottolinea come la stessa funzione d'altro canto si sia dimostrata invece meno efficiente in particolare per i bambini delle scuole scuola primaria per i quali le difficoltà aumentano con la lezione a distanza rispetto a quella in presenza. Ciò che più manca ai bambini, sostiene l'autore, è il contatto e il lavoro di gruppo, dove la ridondanza dei contenuti proposti in relazione con gli interventi dei compagni, ha un effetto di rinforzo dell'apprendimento che non si può ottenere invece davanti ad un computer.

189

https://oa.inapp.org/bitstream/handle/20.500.12916/818/INAPP_Filosa_Parente_DAD_e_Sinapsi_3_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y

190 *Ibidem*

191 *Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico. Trento: Erickson.*

2.10 Le sfaccettature della pandemia

Ciò che emerge da questo capitolo è come, in diversi modi bambini e ragazzi hanno risentito della pandemia da Covid-19 e le sue sfaccettature.

La didattica a distanza e il lockdown possono essere paragonati a una medaglia a due facce in quanto, nonostante i molteplici aspetti negativi, hanno presentato anche qualche aspetto positivo.

Com'è stato possibile leggere e comprendere dai dati riportati, la pandemia da Covid-19 ha provocato molteplici danni a bambini e adolescenti che hanno visto la propria vita stravolta, dallo stare chiusi in casa senza poter andare a scuola e interagire con amici, compagni e insegnanti, all'aumento di disturbi del sonno e d'ansia che l'isolamento sociale ha provocato.

Il Coronavirus però, ha insegnato a osservare e rispettare i privilegi che la scuola in presenza dava a tutti gli studenti e che, tra le lezioni a distanza, norme anti-covid e distanziamenti a scuola, sono mancati per molto tempo. Si è compreso quanto ai genitori e alle famiglie serva un aiuto più concreto da parte delle insegnanti, un sostegno più inclusivo ed efficace per tutti i bambini, che in presenza possono vivere maggiori esperienze, vere e dirette, a contatto con i compagni. Emerge inoltre l'importanza del contatto fisico, delle interazioni che vanno a contribuire allo sviluppo di ogni persona alla quale non si può rinunciare e che uno schermo non può colmare. Allo stesso tempo però si realizza come la tecnologia, che circonda tutti, può essere un'alleata indispensabile, da saper sfruttare al meglio.

Questo enorme cambiamento deve diventare il punto di partenza e di inizio per una nuova scuola, che diventi sempre più inclusiva anche solo perché c'è, è reale, "presente e in presenza", dove ogni alunno può crescere, sperimentare, fare esperienze che ricorderà per tutta la vita; provare sentimenti ed emozioni con i compagni di classe non condivisibili tramite uno schermo. La scuola in presenza rende tutti più uguali e vicini, cosa che la Dad stava distruggendo con disuguaglianze, discrepanze e divari sempre più ampi.

A scuola in presenza si può aiutare ed essere aiutati, senza lasciare nessuno indietro, ci si può aspettare e sostenere, creando delle interazioni importanti e profonde sia tra compagni sia con le insegnanti, trasformando così la classe in una comunità¹⁹².

¹⁹² Zorzi, E. (2020). *L'insegnante improvvisatore*. Napoli: Liguori.

CAPITOLO 3 LA RICERCA

3.1 Introduzione

Di seguito si vuole introdurre il lavoro di ricerca svolto a sostegno della tesi, presentando le classi selezionate e la traccia d'intervista adottata così da rendere chiari i passaggi chiave predisposti per rilevare le informazioni necessarie per eseguire al meglio il seguente studio.

Successivamente si andrà ad esplicitare lo strumento di ricerca scelto e la metodologia, basata su una visione del mondo e delle esperienze di tipo qualitativo-ermeneutico, al fine di ottenere le informazioni necessarie per rispondere alla domanda conoscitiva posta come oggetto di ricerca della medesima tesi.

Si ricorda dunque che l'obiettivo di questo elaborato è comprendere le emozioni e i ricordi di bambini e ragazzi legati alla Dad e al periodo di lockdown durante l'emergenza da Covid-19, per capire come gli studenti hanno vissuto questo enorme cambiamento e come si sono adattati a un nuovo modo di fare scuola, ricercandone gli aspetti positivi e negativi. La ricerca svolta in questo elaborato si inquadra in quella che viene chiamata metodologia qualitativa, questo perché non si ricercano e interpretano dati che forniscono informazioni misurabili e convertibili in numeri e percentuali, ma si tratta di dati, appunto qualitativi, che vanno a descrivere un determinato argomento, attraverso l'ascolto di opinioni e punti di vista dei partecipati alle interviste predisposte¹⁹³.

I dati emersi durante un'analisi qualitativa non possono essere misurati direttamente, ma devono essere interpretati dal ricercatore.¹⁹⁴

3.2 Le classi

¹⁹³ <https://www.qualtrics.com/it/experience-management/ricerca/analisi-qualitativa/>

¹⁹⁴ *Ibidem*

Le classi scelte per le interviste collettive sono: una quarta elementare, una quinta elementare e una terza media del medesimo istituto, ovvero il Comprensivo 5 di Vicenza e una quarta elementare di un Istituto Comprensivo di Costabissara. La scelta di intervistare due classi quarte, di due istituti comprensivi differenti fa riferimento alla possibilità e volontà di comparare bambini della medesima età considerando due background differenti: una scuola è localizzata nel centro di Vicenza mentre la seconda scuola è una piccola realtà della periferia.

Le classi selezionate per effettuare le interviste collettive sono state scelte in quanto risultano esserci i bambini che più di tutti negli anni precedenti hanno vissuto appieno il periodo di lockdown in Dad, tema centrale per la ricerca.

Le classi quarta e quinta della scuola primaria Giusti sono composte rispettivamente da 24 alunni di cui 21 intervistati e da 22 alunni di cui 20 intervistati; la classe terza della scuola secondaria di primo grado è composta da 16 ragazzi di cui 14 intervistati.

La classe quarta della scuola primaria De Amicis dell'Istituto di Costabissara è formata da 21 bambini di cui 19 hanno partecipato al focus group.

3.3 Le interviste

Le interviste e la realizzazione dei Focus Group prevedono momenti di incontro scaglionati in quattro giornate separate dove poter dedicare un'ora di attenzione alle classi selezionate; tre nell'Istituto Comprensivo 5 del centro di Vicenza e una nell'istituto di Costabissara.

Inizialmente era prevista, per la durata delle interviste, la suddivisione delle classi in almeno due gruppi separati ma a causa delle normative covid e questioni legati alla sicurezza e sorveglianza non è stato possibile tale suddivisione, le interviste sono quindi state svolte in un unico momento per classe. Questo non ha provocato danni o difficoltà durante lo svolgimento dei focus group in quanto l'intervistatrice ha ottenuto, in termini di partecipazione, ottimi risultati positivi da tutti gli intervistati.

La scelta del primo istituto è dovuta all'interessante posizione e localizzazione geografica della scuola, che permette di essere frequentata sia da figli di famiglie benestanti del centro storico ma anche da figli di famiglie immigrate di origine straniera che vivono nella zona rionale della Stazione Ferroviaria della città, nota per essere abitata e

caratterizzata da molteplici etnie e dunque ricca di multiculturalità. Ciò permette di dare un'ulteriore sfaccettatura alla ricerca proposta, e di trovarsi di fronte a situazioni socioeconomiche differenti che risultano essere una variabile di forte impatto. Il divario già precedentemente esistente tra famiglie più o meno ricche, durante l'emergenza covid è notevolmente aumentato, come affermato anche da Rosa Bellaccio,¹⁹⁵ la quale scrive com'è evidente come "l'emergenza dovuta al Covid-19 ha messo a nudo ed ulteriormente esacerbato le disuguaglianze preesistenti". Tale situazione evidenzia quindi ancor di più le differenze e le possibilità di ogni famiglia, per esempio quella di poter procurare gli strumenti adatti per la Dad, ma anche per garantire ai figli il giusto sostegno educativo da casa in un momento in cui la scuola era meno presente. A sostegno di tale tesi Elena Trombini afferma che sulla base di risultati di recenti ricerche scientifiche riguardanti gli effetti della deprivazione e dell'arricchimento sullo sviluppo, è possibile ipotizzare che davanti all'esperienza vissuta in relazione con il lockdown causato dalla pandemia da Covid-19, "le condizioni individuali e sociali di fragilità, quali ad esempio disabilità, stress genitoriale, svantaggio socio-culturale, povertà educativa e d economica, abbiano costituito fattori acuti la condizione di deprivazione e di stress, mentre, -continua Trombini- un ambiente familiare e sociale supportivo e arricchito di opportunità abbia costituito un fattore di protezione e promozione dello sviluppo"¹⁹⁶.

L'intervista alla classe quarta della scuola primaria De Amicis di Motta è stata ideata ed effettuata in un secondo momento per offrire un ulteriore arricchimento alla tesi e alla ricerca effettuata, con il preciso intento di poter paragonare due realtà simili, osservandone similitudini e differenze.

Il primo incontro programmato per il 23 novembre 2021 per dar vita ai focus group nelle classi selezionate e scelte all'interno dell'Istituto Comprensivo 5 di Vicenza, ha visto come protagonisti i bambini della classe quinta della scuola primaria di primo grado Giusti. Il giorno successivo sono stati invece coinvolti nelle interviste gli alunni di quarta elementare della medesima scuola primaria mentre i ragazzi di terza della scuola secondaria di primo grado Giuriolo sono stati intervistati il 3 dicembre 2021.

¹⁹⁵ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.

¹⁹⁶ Ivi

I bambini di quarta elementare della scuola primaria De Amicis dell'istituto Ungaretti di Costabissara sono stati invece ascoltati il 22 dicembre.

Ogni incontro ha avuto inizio con una breve presentazione della ricercatrice e del progetto ideato, così da rendere partecipi e interessati i bambini coinvolti, definendoli protagonisti del lavoro.

Dopo un primo momento conoscitivo, sono state proposte tre immagini differenti alle classi, che tutti gli alunni hanno ben identificato e descritto, dimostrandosi direttamente aperti e interessati.

Le immagini riportate di seguito sono poste in ordine di visualizzazione da parte dei bambini e dei ragazzi intervistati, e in ordine cronologico di accadimento degli eventi. L'obiettivo era far ritornare bambini e ragazzi nel loro passato per rievocare vecchi ricordi per muoversi poi sempre più verso il presente.

La prima immagine proposta raffigura dei bambini, coetanei agli intervistati stessi, tra i banchi di scuola, vicini e sereni accanto all'insegnante, visibilmente sorridenti e senza mascherine o misure di distanziamento previste per la prevenzione al contagio da Covid-19.



L'immagine successiva raffigura lo slogan che nei mesi di lockdown ha fatto il giro di tutto il Paese e che ha sostenuto tutta Italia nel bel mezzo dell'emergenza sanitaria. La

frase “andrà tutto bene¹⁹⁷”, scritta e appesa fuori dalle finestre insieme alle bandiere ha rappresentato un punto fisso e di incoraggiamento per un paese in ginocchio. Questi cartelloni colorati dai bambini e ragazzi, sono stati fin da subito un segno, riconosciuto e apprezzato in tutto il mondo, della solidarietà condivisa, nonostante la lontananza, fra tutti gli italiani.



La terza e ultima immagine, proposta per far tornare nel presente il discorso con i bambini, rappresenta uno specchio della situazione attuale, il ritorno tra i banchi di scuola caratterizzato da necessarie norme di contenimento del virus, distanza e uso di dispositivi di protezione individuale.

¹⁹⁷ <https://video.repubblica.it/dossier/coronavirus-wuhan-2020/coronavirus-andra-tutto-bene-gli-striscioni-dei-bambini-per-combattere-la-paura/355639/356205>



3.4 Le informazioni raccolte

Per poter svolgere al meglio il Focus Group nella tempistica di un'ora si sono stabilite tre principali macro-dimensioni volte al raccogliere e inglobare tutte le informazioni necessarie al fine di rispondere alla domanda conoscitiva senza dispersione di informazioni.

Si è cercato di capire come la scuola si sia trasformata e modificata durante la Dad, puntando l'attenzione sul fattore inclusività, dunque ricercando, dando voce ai bambini stessi, problematiche e possibilità di partecipazione alle lezioni durante la Dad.

Si sono individuate le seguenti dimensioni:

Una prima dimensione riguarda il passato e in particolare l'aspetto emotivo, legato alle emozioni e ai sentimenti provati da bambini e ragazzi durante il lungo periodo di lockdown e Dad. Si è chiesto ai bambini di raccontare ciò che provavano, di parlare dei ricordi legati a quei mesi e di com'era stato vissuto quel periodo. L'obiettivo era percepire lo stato d'animo degli studenti in un percorso scolastico diverso e isolato, soffermandosi e chiedendo se fosse stata resa loro possibile la partecipazione alle lezioni a distanza e se erano di facile accesso e comprensione, e in caso, di parlare degli eventuali ostacoli incontrati.

C'era quindi anche il fine di ricercare pro e contro della didattica a distanza secondo i bambini, attraverso i loro racconti ed esperienze. Ciò che si voleva comprendere era poi,

se la Dad avesse lasciato in loro qualcosa, se si sentivano diversi e cambiati da un avvenimento tanto eccezionale.

La seconda macro-dimensione si è concentrata invece sul presente, su loro ritorno a scuola, emozioni, benessere, paure e timori legati a una nuova esperienza scolastica, caratterizzata da norme più severe e rigide per poter convivere con il coronavirus.

L'incontro si è concluso con una riflessione che può essere inclusa in una terza e ultima macro-dimensione legata al cambiamento e alla progettualità; si è infatti domandato alla classe di esprimere un'opinione personale in relazione alla scuola che vorrebbero, la scuola che sognano. Si è parlato di "la scuola che vorrei" dove si sono ascoltate e accolte numerose idee, realistiche e innovative, proposte dagli alunni per una scuola migliore nell'ottica della possibilità.

In seguito alle interviste svolte all'interno dell'Istituto Comprensivo 5 di Vicenza è stata colta la possibilità di svolgere la stessa procedura di intervista collettiva, conosciuta anche come focus group, alla classe quarta elementare dell'Istituto Comprensivo di Costabissara, al fine di paragonare bambini coetanei cresciuti in ambienti differenti, a partire dal luogo di appartenenza, essendo la prima scuola in città e la seconda in campagna, al fine di osservare somiglianze o differenze tra alunni appartenenti alla medesima classe di fronte a contesti diversi.

3.5 La metodologia

Il fine di questo elaborato è quello di comprendere e descrivere i pensieri e i ricordi di bambini e ragazzi legati alla Dad, capire come gli studenti hanno vissuto questo enorme cambiamento e come si sono adattati a un nuovo modo di fare scuola.

Si è dunque scelto di affrontare l'argomento attraverso alcune interviste collettive, più precisamente conosciute come Focus Group così da poter ascoltare attivamente i soggetti dello studio nel racconto delle loro esperienze, delle loro emozioni e delle loro riflessioni sull'impatto della didattica a distanza. Questa modalità permette all'intervistatore di osservare in modo approfondito le idee e le opinioni dei soggetti, con la possibilità di

soffermarsi su determinati dettagli che possono essere centrali e più rilevanti di altri, emersi dalle affermazioni stesse del gruppo in riferimento alla trasformazione del modo di fare scuola e il ruolo dell'inclusività in tale contesto¹⁹⁸.

Solo in un secondo momento verranno estrapolate dalle discussioni, da parte dell'intervistatore, le informazioni necessarie, al fine della ricerca tramite un'analisi scientifica dei dati raccolti.

3.6 Cos'è il Focus Group

In questo capitolo, dopo aver definito cos'è il Focus Group, verranno riportate ed esplicate le macro-dimensioni scelte e poste dalla ricercatrice come copione da seguire per andare ad ottenere le informazioni necessarie sul campo, con l'obiettivo di riuscire a cogliere i racconti in prima persona di bambini e ragazzi durante la pandemia da Covid-19 che ha colpito l'Italia a partire da febbraio 2020, e che ad oggi non è ancora totalmente scomparsa.

Il metodo individuato per sviluppare la seguente ricerca, come precedentemente affermato, sarà il Focus Group. È stato scelto con lo scopo di raccogliere materiali sul campo per poi evidenziare e focalizzare l'attenzione su informazioni precise derivanti da racconti di diverse esperienze degli alunni. Il fine è di ragionare sui limiti e le risorse della didattica a distanza e la sua compatibilità con l'inclusione scolastica.

Il Focus Group si può definire come:

“Una tecnica non standardizzata di rilevazione dell'informazione, basata su una discussione, che è solo apparentemente informale, tra un gruppo di persone, di dimensioni non troppo estese, alla presenza di uno o più moderatori, focalizzata su un argomento che si vuole indagare in profondità¹⁹⁹.”

¹⁹⁸ S. Corrao, *Il focus group Copertina flessibile*, 8 febbraio 2013

¹⁹⁹ *Open edition Journal, Quaderno di Sociologia, Il Focus Group*

Quando si parla di Focus Group, si fa riferimento ad un metodo di ricerca che si pone come obiettivo quello di rilevare molteplici opinioni attraverso più interviste collettive, con la partecipazione di soggetti precedentemente selezionati e divisi in gruppi.

Il compito dell'intervistatore nel Focus Group è quello di predisporre e portare avanti delle interviste con i componenti del gruppo sotto forma di discussione collettiva, al fine di ottenere informazioni mirate su un preciso argomento, focalizzandosi su specifici dettagli, lasciando però libertà di parola agli intervistati.

È possibile per l'intervistatore osservare comportamenti e atteggiamenti dei partecipanti, premendo se necessario su determinate affermazioni, aspettative e descrizioni dei partecipanti; ciò risulta estremamente efficace per cogliere l'orientamento del gruppo riguardo il tema.

“È compito del moderatore quindi sollecitare, durante tutta la discussione, i partecipanti ad esplicitare al massimo i significati dei termini e delle espressioni che usano. Il raffronto continuo tra gli attori sociali permette infatti di chiarire le posizioni individuali e di paragonarle a quelle altrui, secondo un procedimento di sharing and comparing²⁰⁰ che porta alla definizione e all'esplicitazione dei significati soggettivi²⁰¹.”

L'utilizzo del Focus Group risulta adeguato nel momento in cui è necessario rilevare opinioni complesse che non possono essere riassumibili attraverso dei questionari che tralascerebbero troppe informazioni, risultando riduttivi, in vista di una successiva rielaborazione dei dati da parte della ricercatrice per poter rispondere in modo completo alla domanda di ricerca definita.

Si vuole dare infatti una prospettiva il più possibile ampia del fenomeno studiato, con tutte le sue possibili sfaccettature e sfumature.

L'intento nello specifico di questo studio è quello di studiare e approfondire il tema della didattica a distanza considerando i suoi aspetti sia positivi che negativi, e i possibili limiti.

²⁰⁰ Morgan, D. L., & Krueger, R. A. (1998). *The focus group guidebook*. Sage.

²⁰¹ *Open edition Journal, Quaderno di Sociologia, Il Focus Group*

Il Focus Group si articola solitamente in quattro fasi²⁰²:

1. Il riscaldamento: spesso il conduttore è percepito con diffidenza in quanto intruso, è quindi necessario adottare un primo approccio amichevole che non volge direttamente alla rilevazione di informazioni e dati; è bene passare da una comunicazione più scorrevole per mettere a proprio agio i soggetti per poi iniziare a strutturare la comunicazione sul contenuto specifico, oggetto del Focus;
2. Background: per andare a rilevare il clima del gruppo e le possibili leadership positive e negative, è opportuno iniziare con domande fondate su interessi comuni così da permettere a tutti la possibilità di prendere parola;
3. Consolidamento: il ricercatore parte con una scaletta di domande precedentemente definite per poi proporle ai partecipanti al fine di creare un tema di discussione, è qui importante focalizzarsi sui punti più importanti e centrali per la ricerca. È importante inoltre lasciare la possibilità del gruppo di esprimere la propria opinione, mantenendo però un clima sereno tra partecipanti dove tutti possono esprimere idee anche divergenti senza che la discussione si trasformi in sfogo;
4. Distacco: dopo l'affermarsi di una sintonia tra soggetti e ricercatore, nel quale si è posta poco alla volta fiducia, è importante attirare un distacco graduale, riprendendo in particolare modo i punti fondamentali toccati dal gruppo durante l'intervista, giunta ormai al termine.

3.7 L'intervista dialogica

Perché il Focus Group funzioni in modo ottimale, è necessario che l'intervistatore prepari una traccia, strumento principale di tale metodologia per portare avanti la discussione desiderata ottenendo il maggior numero di informazioni, atteggiamenti, opinioni, aspettative dei bambini per approfondire gli aspetti positivi e negativi del fenomeno Dad. Le tracce d'intervista, ideate per dare inizio agli incontri, prevedono delle domande introduttive accuratamente scelte che voglio fungere da "rompi ghiaccio" per creare un clima sereno e accogliente, con l'intento specifico di avviare una conversazione il più possibile autentica e libera con il gruppo.

²⁰² Corrao S., 2010, *Il Focus Group*, Milano, Franco Angeli, <https://nuovadidattica.wordpress.com/agire-valutativo/12-metodi-quantitativo-sperimentali-qualitativo-ermeneutici-e-misti-nella-valutazione-educativa-e-nella-ricerca-valutativa/focus-group/>

Rimane fondamentale adattare la traccia ai soggetti che partecipano all'intervista di gruppo, senza togliere importanza quindi alle esigenze e necessità di ognuno²⁰³.

Nel momento in cui la discussione avviene all'interno di un clima sereno, si può verificare un effetto di amplificazione delle informazioni. In tal modo le opinioni che si raccolgono saranno maggiori e diverse dalla somma delle opinioni che si otterrebbero intervistando singolarmente queste persone²⁰⁴ questo perché grazie al confronto è possibile favorire la costruzione intersoggettiva di un argomento dove anche le contraddizioni interne al gruppo possono essere considerate risorse per la negoziazione collettiva del tema²⁰⁵.

“Nel Focus Group la sinergia del gruppo può favorire l'espressione di una pluralità di posizioni e di definizioni della stessa situazione, attivando il ricordo di dettagli dimenticati e di aspetti personalmente non considerati”²⁰⁶.

Per un'osservazione migliore della situazione che viene a crearsi durante le interviste e per non distogliere eccessivamente lo sguardo dai soggetti (ciò comporterebbe una perdita di contatto e quindi di confidenza con gli intervistati²⁰⁷) è bene registrare la conversazione, così da avere un punto di riferimento per la successiva rielaborazione dei dati, che deve avvenire solo in un secondo momento da parte della ricercatrice; per il seguente motivo è stato necessario chiedere ai genitori dei minori di compilare la documentazione necessaria riguardante la privacy.

Durante le interviste con le diverse classi si è all'interno di un'interazione e di una relazione vera e importante, dove gli intervistati hanno la possibilità di esprimere le proprie emozioni liberamente, senza vergogna e senza maschera; deve esserci un fluire della narrazione nell'intervista qualitativa, senza dover forzare nessun tipo di risposta. Non si è alla ricerca di un giusto o sbagliato, ma del sentimento di chi si ha davanti, di

²⁰³ Baldry A.C., 2005, *Focus group in azione*, Roma, Carocci

²⁰⁴ Chiesi L. (2004), *Seminario sui focus groups tenuto all'interno del master «Percorsi e strumenti di ricerca»*, Facoltà di Scienze Politiche di Firenze «Cesare Alfieri».

²⁰⁵ Colombo M. (1997), *Il gruppo come strumento di ricerca sociale: dalla comunità al focus group*, «Studi di Sociologia», 35, 2, aprile-giugno, pp. 205-218.

²⁰⁶ Gigone, D., & Hastie, R. (1993). *The common knowledge effect: Information sharing and group judgment*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5), 959.

²⁰⁷ S. La Mendola, *Centrato e Aperto: Dare vita a interviste dialogiche*, 2009

cui si deve avere rispetto. Si è sponda dell'altro nel momento in cui si racconta, nulla deve essere forzato, ciò non significa che non si debbano toccare temi più fragili e delicati, che possono portare maggior tristezza; il compito del ricercatore è quello di sostenere nel processo di esplorazione da parte del soggetto dei propri mondi. Queste interviste possono essere viste anche come un possibile momento di condivisione, conforto e sfogo di emozioni positive e negative da parte degli intervistati, riguardo l'esperienza, in parte traumatica, vissuta attraverso conversazioni mai portate avanti prima con altri adulti.

“L'intervista qualitativa è una conversazione provocata dall'intervistatore, rivolta a soggetti scelti sulla base di un piano di rilevazione e in numero consistente, avente finalità di tipo conoscitivo, guidata dall'intervistatore, sulla base di uno schema flessibile e non standardizzato di interrogazione”²⁰⁸

Partendo dalle parole di Corbetta²⁰⁹ e La Mendola²¹⁰ si vuole sottolineare l'importanza della traccia che guiderà l'intervista, composta da pochi punti fondamentali in modo tale da indirizzare i membri del gruppo, sempre lasciando loro la libertà di far fluire una propria narrazione. Si è dunque di fronte alla necessità di saper abbandonare, se necessario le redini della discussione che deve prendere il corso che, entro i temi d'interesse, fanno emergere direttamente i bambini e i ragazzi. L'intervistatore deve saper essere flessibile e limitarsi a proporre solo alcune tematiche da affrontare e qualche regola per gestire al meglio l'interazione permettendo agli intervistati di aprirsi e liberamente; ciò sta alla base di un'intervista dialogica descritta da La Mendola; tale tipologia di intervista prevede come caratteristiche necessarie l'essere centrati e aperti, ovvero la capacità di entrare in relazione e in ascolto diretto con l'altro.

In questo modo i partecipanti al Focus Group non sentiranno l'obbligo di rispondere a domande troppo precise che potrebbero andare ad influenzare negativamente il fluire della conversazione fino a comportare la falsificazione delle risposte²¹¹.

²⁰⁸ Corbetta, P. *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Bologna: il Mulino.

²⁰⁹ *Ibidem*

²¹⁰ La Mendola S., *Centrato e Aperto: Dare vita a interviste dialogiche*, 2009

²¹¹ La Mendola S., *Centrato e Aperto: Dare vita a interviste dialogiche*, 2009

Il tema della domanda di ricerca risulta ampio, personale e diverso in quanto le esperienze che ogni individuo ha personalmente vissuto nel periodo di emergenza covid nell'ultimo anno sono molteplici. Per questo l'intento è quello di incentrare questa ricerca su uno studio qualitativo, condotto tramite delle interviste semi-strutturate in un focus group: le interviste vengono definite da La Mendola come un rituale dove il senso di costruzione di una traccia non è altro che quello di predisporre all'interazione d'ascolto.²¹² L'apertura verso l'altro che si vuole incoraggiare durante le interviste collettive risulta essere un elemento fondamentale di ogni pratica pedagogica perché, in relazione con l'altro, si ha la possibilità di comprendere qualcosa di nuovo, arricchendosi.²¹³

È necessario per la buona riuscita della ricerca, mettere al centro il bambino, che deve essere riconosciuto come un agente sociale attivo, con una propria agency, con le proprie consapevolezze, conoscenze e visione del mondo, differente da quella degli adulti.

Riportando le parole di Corsaro in “*Manuale di Sociologia dell'infanzia*” si comprende come:

“I bambini siano degli attori sociali attivi, che producono la propria cultura dei pari e che partecipano attivamente alla costruzione della loro condizione come bambini in sé. Si è qui di fronte ad un cambiamento nel paradigma che porta a una nuova considerazione del bambino e dell'infanzia, è per questo necessario fare ricerca per e con i bambini, sono i protagonisti che possono esprimere le proprie idee senza che gli adulti li rappresentino e per questo motivo, i gruppi saranno divisi tra bambini e insegnanti”²¹⁴.

La traccia dell'intervista non deve essere un copione da seguire alla lettera ma deve essere elastico, modificabile, si tratta di un canovaccio che vuole stabilire un percorso che può in seguito cambiare strada in base alle esigenze del gruppo e dei soggetti con i quali si interagisce, è qui necessario essere in grado di improvvisare, cogliere l'imprevisto con spontaneità e tecnica per poterlo vivere al meglio, per farsi sorprendere e trasportare in un percorso che non è sotto controllo, perché si è consapevoli che non si può avere il

²¹² *Ibidem*

²¹³ <http://www.theuniversal.it/bes-dsa-adhd-diversamente-abili-basta-etichette/>

²¹⁴ Corsaro, W. A., & Colombo, M. (2020). *Sociologia dell'infanzia*. FrancoAngeli.

controllo su tutto, affrontando il processo con fiducia senza aver paura di smarrire la via giusta, perché le vie sono molteplici. La ricercatrice deve assumere una posizione simile a quella dell'insegnante improvvisatore²¹⁵, proprio perché è necessario trasformare il gruppo in una sorta di piccola comunità, dove prevalgono corresponsabilità e reciprocità, dove non prevale il singolo individuo ma si lavora per un bene comune.

²¹⁵ Zorzi, E. (2020). *L'insegnante improvvisatore*. Napoli: Liguori.

CAPITOLO 4

IL RISULTATO DEI FOCUSGROUP

4.1 L'analisi

Nel seguente capitolo si presenteranno i dati emersi dalle interviste collettive svolte e precedentemente introdotte, l'obiettivo sarà quello di analizzare le informazioni ottenute dagli incontri. Per attribuire alla ricerca uno stampo il più possibile preciso e scientifico si è utilizzato il programma Altas.ti, strumento fondamentale che permette, a partire dai testi trascritti delle interviste svolte, di selezionare le frasi fra loro simili riportate dagli intervistati per poi raggrupparli in codici e famiglie che comprendono affermazioni e pensieri vicini tra loro. Ciò consente di evidenziare con delle categorie i pensieri emersi durante le interviste osservandone la frequenza, permettendo di individuare i discorsi più forti, più ripetitivi ed importanti che spiccano e dunque che necessitano di una maggiore attenzione nell'elaborazione dei dati.

In seguito alla presentazione dei dati analizzati si vorranno sottolineare principalmente le tre macro-dimensioni precedentemente stabilite per raccogliere e inglobare tutte le informazioni necessarie al fine di rispondere alla domanda conoscitiva senza dispersione di informazioni. Ciò che si vuole ricercare principalmente dalle interviste sono i pro e i contro della didattica a distanza secondo gli intervistati, le emozioni e i sentimenti ad essa legati. Si passerà poi a trattare il ritorno a scuola e i sentimenti che la situazione ha fatto vivere a tutti gli studenti, inoltre, si vorranno verificare e supportare le analogie e le differenze che si possono trovare confrontando i dati con le ricerche già presentate nei capitoli precedenti, il tutto sarà seguito dalle riflessioni finali dei dati emersi.

Infine, la conclusione del capitolo vuole essere coerente con quella che è stata la conclusione di ogni intervista svolta: dopo aver parlato del cambiamento che la scuola ha subito, davanti alla sua ripartenza, si è chiesto agli studenti come sognano loro la scuola. Dunque, il capitolo si conclude con l'aspirazione a una nuova scuola del futuro.

Aspirazione rivolta a una situazione di miglioramento e benessere²¹⁶ che può nascere a partire dall'ascolto delle esigenze e dai bisogni, sollevati dai bambini e ragazzi durante le interviste, causa le mancanze che in questo periodo si sono fatte molto più forti di prima. Si sono così seguiti e incentivati i ragazzi a immaginare e descrivere una scuola nuova che aspira ad un benessere diverso in costante miglioramento. Sicuramente è fondamentale partire da quelli che sono i punti di forza già presenti nelle scuole e su cui è possibile lavorare per migliorarle maggiormente, implementando così alcune situazioni di benessere desiderate dai bambini.

4.2 I dati emersi

Una volta trascritte le interviste effettuate e analizzate con l'aiuto del programma Altas.ti si sono ricavati i dati rilevanti per la ricerca.

Per procedere con l'analisi dei dati, le interviste svolte e sbobinate sono state suddivise in quattro documenti differenti, denominati:

- *FG1-5* in riferimento al primo focus group effettuato nella classe quinta della scuola primaria di primo grado Giusti dell'Istituto Comprensivo 5 di Vicenza;
- *FG2-4* per il secondo focus Group effettuato in classe quarta della scuola primaria di primo grado del medesimo plesso precedentemente citato;
- *FG3-3M* per l'intervista svolta in terza della scuola secondaria di primo grado Giuriolo sempre appartenente all'Istituto Comprensivo 5 di Vicenza;
- *FG4-4DEAM* per l'ultima intervista svolta nella scuola primaria di primo grado De Amicis dell'Istituto Ungaretti di Costabissara.

A partire da questo schema si presenteranno di seguito i dati ottenuti e rilevati evidenziando i fattori principalmente emersi dai singoli focus group, evidenziando le informazioni riscontrare con maggior frequenza facendo trasparire le parole il più possibile autentiche degli intervistati. L'obiettivo rimane infatti quello di tradurre le parole dei bambini cercando di rimanere il più fedele possibile al loro punto di vista.

²¹⁶ Ghedin, E. (2009). *Ben-essere disabili: un approccio positivo all'inclusione. Ben-essere disabili, 8-191.*

Inoltre, tutti i focus group che verranno di seguito presentati, per coerenza con le interviste svolte, saranno divisi per le tre macro-dimensioni precedentemente presentate. In un secondo momento si andranno poi a comparare i dati ottenuti fra i diversi focus group, che rappresentano classi differenti, per osservare e ricercare similitudini e discrepanze fra le diverse classi intervistate, considerando principalmente le differenti età dei partecipanti e del loro background di riferimento.

4.2.1 FGI-5

Il primo focus Group, denominato, FG1-5, è riferito alla classe quinta della scuola primaria di primo grado Giusti. Quando si è chiesto ai bambini di raccontare la loro esperienza in Dad durante il lockdown, i pro e i contro delle lezioni online, soffermandosi in particolare su sentimenti ed emozioni, molti bambini hanno confessato di essersi ritrovati in un primo momento felici, perché sembrava di essere in vacanza ma che purtroppo, più passava il tempo, più si rendevano conto che la situazione non era semplice e risolvibile in breve, e più settimane trascorrevano, più sentivano il peso del dover stare chiusi in casa isolati, soli e senza amici, parenti e compagni.

“Della Dad mi ricordo che all’inizio mi sentivo in vacanza ed ero felice, poi però iniziavo a sentirmi chiusa, non potevo uscire, avevo tanto il desiderio di ritrovarmi con gli amici, ma una cosa bella era che riuscivo a giocare di più con mio fratello e potevo fare delle attività in famiglia che prima non riuscivamo a fare perché i miei genitori di solito sono sempre a lavoro”.

“Io mi sentivo un po’ felice alla prima settimana, era una mini vacanza, poi però quando le settimane iniziavano ad essere sempre di più diventavo sempre più triste, volevo uscire e desideravo rivedere gli amici e i compagni.”

“Inizialmente mi era piaciuta la Dad perché sembrava una vacanza, dopo un po’ però non è più stato divertente”.

“Le prime settimane io avevo detto grazie Coronavirus di esistere perché non mi ero resa conto di quanto fosse poi scoccante... non potevo più uscire di casa, di solito

odio andare a negozi, fare shopping o fare la spesa, durante il lockdown pregavo la mamma di portarmi con lei al supermercato perché dovevo uscire per forza”.

A queste prime affermazioni dei bambini, si sono ricollegati i compagni con diversi pro e contro che hanno notato durante il lockdown. Principalmente gli aspetti che emergono riguardano, in riferimento agli aspetti positivi, la maggiore possibilità di passare il tempo in famiglia perché si era tutti costretti in casa, la possibilità di imparare o migliorare nell'utilizzo di diversi strumenti tecnologici e programmi, magari mai visti prima che li ha interessati molto e formati anche se l'eccessivo utilizzo del computer si trasformava sempre in un aspetto negativo per il male alla testa e agli occhi che a volte bruciavano e lacrimavano.

“Della Dad mi è piaciuto che potevo stare tanto al computer e sono davvero migliorato anche se spesso avevo male agli occhi e mi lacrimavano o diventavano rossi. Per di più avevo un amico che vive nel mio stesso palazzo così ci trovavamo e non sentivo troppo la lontananza degli amici”.

“Della Dad mi è piaciuto che potevo lavorare al computer, io adoro farlo e in quel periodo ho imparato tante cose nuove anche con l'aiuto di mio fratello, giocavamo insieme spesso così non mi sentivo mai troppo sola, questo è un aspetto positivo che mi viene in mente, anche se un po' mi ha vincolata”.

Tra gli aspetti negativi che maggiormente emergono si trovano l'isolamento sociale, l'impossibilità di giocare con gli amici, di praticare il proprio sport. C'è chi parla dei molteplici ed esagerati contrasti con fratelli e sorelle per l'eccessivo tempo passato insieme nelle stesse stanze dovuti anche all'irritabilità e alla rabbia di entrambi per la situazione.

Tra gli elementi negativi che spiccano maggiormente c'è la solitudine: c'è chi l'ha vissuta più di altri, ma rimane uno sfondo fisso di ogni bambino. Tra i più fortunati c'erano i bambini che avevano una famiglia presente, fratelli e sorelle con cui giocare o vicini di casa, mentre c'è chi in Dad era completamente solo, tra genitori in smartworking e nessun coetaneo con cui condividere il tempo in lockdown. Quest'ultimi affermano di aver

risentito maggiormente l'isolamento imposto a partire dall'impossibilità di uscire anche solo per incontrare i compagni a scuola.

“Io in Dad mi sono salvato perché anche se ero figlio unico riuscivo a giocare con un bambino che vive nel mio stesso condominio, eravamo sempre insieme”.

“Io in Dad essendo figlio unico mi sono adattato giocando a palla con il mio vicino, la rete dei cortili era la rete e facevamo pallavolo, poi cantavamo le canzoni che mettevano altri vicini”.

Tra gli aspetti negativi della Dad quasi tutta la classe concorda sul grande problema delle connessioni e dell'audio, emerge che tutti avevano difficoltà a fare lezione tranquillamente e spesso avevano bisogno di un aiuto da parte di un adulto.

“In Dad era tutto un casino! Facevo sempre fatica, i miei genitori e i miei fratelli erano sempre in smartworking o in altre videolezioni quindi nessuno poteva aiutarmi e per di più la connessione non andava mai”.

“In Dad era tutto più difficile, era faticoso fare i compiti e studiare con meno aiuto della maestra e meno spiegazioni, di solito a lezione spiegavano molto di più la stessa cosa”

“Non ho niente di positivo da dire sulla Dad, era tutto brutto e negativo, c'era semplicemente meno contatto visivo perché con il computer vederci tra compagni era diverso”.

Tutta la classe afferma di aver risentito della Dad da un punto di vista dell'apprendimento, facevano fatica a seguire bene, a capire e in caso intervenire per chiedere una nuova spiegazione, specialmente per il tempo ridotto delle lezioni. Inoltre, alla difficoltà in sé di seguire da casa i bambini parlano della difficoltà di arrangiarsi per collegarsi alla lezione, svolgere i compiti, seguire su classroom o solo intervenire aprendo e chiudendo il microfono ogni volta. A questo si ricollegava anche il problema delle connessioni instabili che non permettevano di seguire dall'inizio alla fine le lezioni senza interferenze.

Nel momento in cui si perdeva la connessione si perdeva la concentrazione, si perdeva un pezzo di spiegazione e magari si rimaneva indietro.

“Era impossibile stare attenti, c’era rumore, la connessione cadeva e sparivano tutti dovevo aspettare che qualcuno venisse ad aiutarmi per rientrare, rientravo e la maestra era andata avanti quindi non capivo più bene la lezione e quindi mi perdevo”.

Una precisazione però che fanno molti bambini è come le maestre siano state brave e disponibili, non si sono mai sentiti abbandonati dal punto di vista umano, le insegnanti si preoccupavano di chiedere a ogni bambino se avevano capito la lezione e in caso singolarmente o in piccoli gruppi la maestra si collegava in un secondo momento per aiutare chi era rimasto indietro, i bambini hanno raccontato più volte l’episodio dicendosi sodisfatti: se ne deduce un ottimo rapporto tra insegnanti e studenti.

“Mi ricordo che quando non capivo qualcosa o rimanevo indietro, magari perché perdevo la connessione o solo perché non mi era chiaro un passaggio e la maestra se lo segnava e mi chiedeva che altri momenti liberi avevo per ricollegarmi con più calma. Così spesso al pomeriggio la maestra mi faceva lezione di nuovo o anche con altri due tre compagni così che il giorno dopo fossimo di nuovo in pari con il resto della classe”

“La Dad è stata brutta, ma sicuramente ci ha dato una cosa importante, ci mancava la compagnia dei compagni e delle insegnanti, di vedere per davvero queste persone, la Dad ci ha fatto capire quanto importante fosse la scuola, quanto fossero importanti gli amici, anche solo uscire all’aperto, magari in compagnia. Se prima pensavo di poter stare bene anche a casa ora non è più così”.

Ciò che emerge è sicuramente un forte attaccamento da parte di molti bambini alla famiglia, molti riconoscono qui l’importanza di averne una e della possibilità di passarci più tempo assieme. La grande mancanza che si percepisce fa riferimento in primis alla scuola in presenza, degli amici, dell’interazione e della possibilità di uscire all’aperto.

Per questi alunni, gli aspetti positivi lasciati dalla Dad sono il più tempo in famiglia e una maggiore competenza tecnologica e informatica, ma si percepisce che ai bambini questo non basta, manca di più la possibilità di correre e giocare all'aperto assieme agli amici.

La seconda area tematica toccata faceva riferimento al ritorno a scuola dopo un lungo periodo di Dad, ciò che si è chiesto ai bambini è come hanno vissuto questo ritorno fra i banchi di scuola.

Diversi bambini affermano di esser “scoppiati di felicità” quando avevano scoperto di tornare a scuola, di esser rimasti un po' delusi dalle restrizioni, alle norme di sicurezza e le distanze da mantenere, mentre un'altra parte della classe afferma di essere felice di essere tornata a scuola, ma di essere felice anche per le distanze e le regole per la sicurezza, le trovano a loro vantaggio, si sentono più sicuri e protetti, anche perché si erano abituati all'utilizzo della mascherina e ormai sembrava un tutt'uno con loro tanto che qualcuno anche di toglierla quando necessario.

“Sono esplosa di felicità quando ho saputo che saremmo tornati in classe ma quando ho saputo che dovevamo rispettare le norme ci sono rimasta male, non mi interessava troppo della mascherina e del gel in realtà, però i banchi uniti mi mancano, eravamo delle squadre, era più divertente prima con la collaborazione, c'era unione, ora non possiamo neanche scambiarci un colore”.

“Anch'io sono esploso di gioia rientrando in classe, anche se inizialmente la mascherina ora mi sono adattato, mi dimentico anche di toglierla”.

Se queste due posizioni dividono abbastanza equamente la classe, un paio di individui si distaccano dalla direzione presa dalla classe, affermando che restare a casa era piacevole.

“Speravo di restare ancora un po' a casa, però alla fine mi mancavano i compagni”.

Nonostante il pensiero controcorrente di un paio di alunni nelle loro parole si percepisce ugualmente la felicità nel ritrovare i compagni, e dunque, è possibile affermare che c'è una gioia generale nel ritorno a scuola, con solo dei pensieri discordanti riguardanti le regole e mascherine imposte nell'ultimo anno di scuola per prevenire ed evitare i contagi.

L'ultimo aspetto toccato con la classe riguardava l'aspirazione a una scuola nuova, migliore che loro sognano e desiderano e qui i bambini si sono scatenati.

C'è chi sogna la libertà, il ritorno alla normalità, senza Covid, senza regole di sicurezza e distanze per tornare a unire i banchi, chiacchierare, prestarsi il materiale scolastico e fare di nuovo lavori di gruppo e questo, non si può che augurare.

Tra gli aspetti, già presenti nell'ambiente scolastico e che realmente si possono implementare, si trovano il sogno di un giardino più grande, pieno di alberi ed erba, che ricordi un po' un piccolo bosco, dove muoversi per sentirsi più in contatto con la natura, sognano più lezioni all'aperto, in giardino, dove fare più esperienze dirette e lezioni interessanti. Alla richiesta di maggior verde si unisce inoltre il sogno di avere un animale di classe o almeno per la scuola, che faccia compagnia a tutti gli studenti ma che permetta loro di avere un incarico e un impegno di cura verso qualcuno a loro caro.

“Vorrei un giardino più grande fatto di erba e pieno di alberi, che ricordi l'acroparck, pieno di strutture in legno dove arrampicarsi”.

“Vorrei un giardino pieno di alberi che ricordi un boschetto dove fare tante lezioni all'aperto soprattutto di scienze, e poi possiamo correre e giocare più a lungo”.

È ricorrente poi la richiesta di fare più sport, più laboratori ed esperienze pratiche e creative, dai laboratori d'arte, a quelli di musica, interrotta a causa del Covid, ai laboratori di scacchi, fino a diversi sport, per lo più, propongono il nuoto e il tennis.

“Vorrei fare più laboratori, come arte ma anche musica e tecnologia, fare scuola all'aperto per sperimentare quello che studiamo. Poi vorrei fare più sport perché aiuta a sfogarsi e poi riprendere a studiare più concentrati di prima”.

C'è molta voglia di giocare, stare all'aperto, interagire, sperimentare, fare esperienze e divertirsi, imparando cose nuove anche con modalità che si differenziano dalla lezione frontale.

Un ultimo desiderio si rifà all’avere una scuola più tecnologica, che insegni in primis agli alunni come utilizzare strumenti e programmi, in particolar modo ora, che se n’è colto il potenziale e l’importanza.

L’importanza di questi desideri viene sottolineata dalla tranquillità con cui tutta la classe afferma che andrebbe bene stare anche di più a scuola, se questo volesse dire aggiungere ore per esperienze diverse e interattive oltre che coinvolgenti e interessanti, che li forma andando oltre il semplice apprendimento.

“Potremmo fare ore in più a scuola, così potremmo fare più ricreazione per interagire e stare tra noi, non ci siamo visti per molto tempo, e così staremmo anche all’aperto poi potremmo fare nuoto o altri sport o guardare dei film insieme e discuterne insieme”.

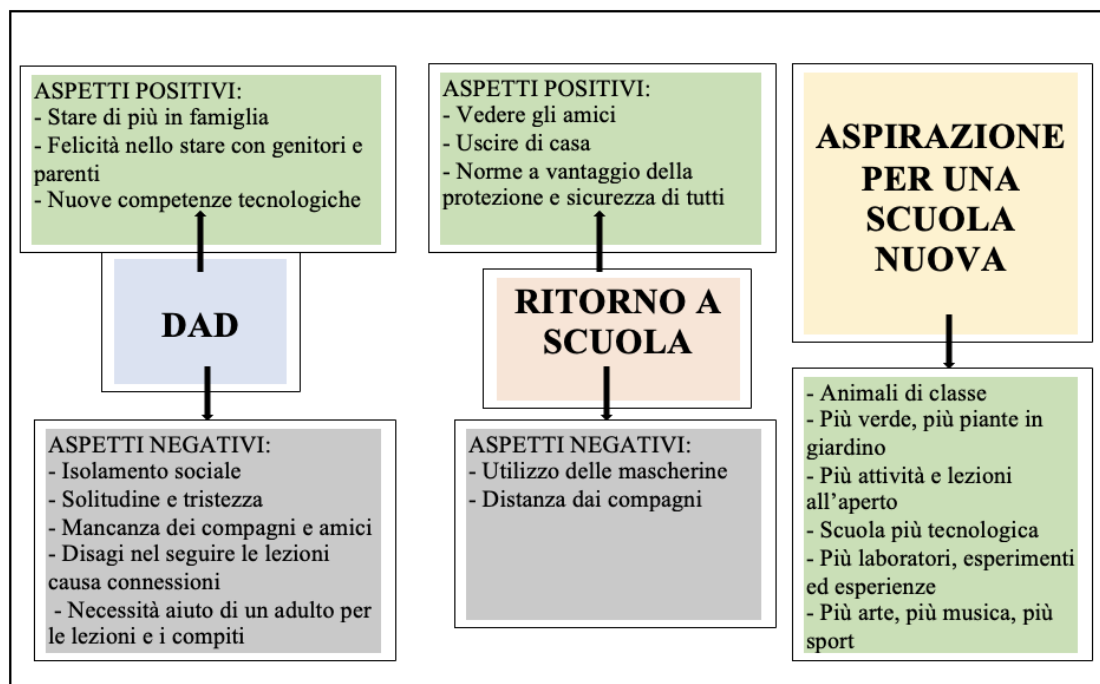


Fig.1- Mappa FG1-5

4.2.2 FG2-4

Il secondo focus group, definito FG2-4, si rifà all’intervista svolta sempre della scuola primaria Giusti, effettuato in classe quarta.

Chiedendo a questi bambini, un anno più piccoli di quelli intervistati nel primo focus group, ciò che provavano ricordando il periodo di lockdown, raccontano di episodi,

emozioni e aspetti, più o meno positivi della Dad, molti hanno concentrato i primi ricordi sull'aspetto legato alle lezioni e alla connessione, parlandone negativamente.

I primi ricordi sono legati a un disagio continuo provato cercando di accedere alle lezioni, molti affermano che era difficile seguire, che spesso tutto lo schermo si faceva nero e i compagni sparivano ritrovandosi così a dover riconnettersi perdendo parte delle spiegazioni.

I sentimenti e le emozioni legati a questo ricordo sono negativi: ansia, tristezza, solitudine e molta rabbia e molto nervoso.

“Durante la Dad ero tristissimo perché facevamo sempre videolezioni e la connessione non andava mai così si bloccava sempre tutto e per me era impossibile seguire”.

“Io provavo molto fastidio, ero nervoso perché non riuscivo mai a collegarmi e mi perdevo sempre un pezzo di lezione”.

“Io ero sempre in ansia perché non sentivo nessuno”.

“In Dad era un disagio continuo, o mi bloccavo io, o si bloccava la maestra, o un compagno, non mi riusciva a connettere per colpa del wifi, era difficile fare lezione insomma”.

In un secondo momento, dopo una lunga discussione accesa anche tra compagni per parlare dei molteplici disagi connessi alla tecnologia, è emerso il fattore più emotivo, ancora una volta molto negativo e viene attribuita grande importanza allo sport che, praticato quotidianamente in casa, permetteva a molti bambini di sfogarsi da tutta l'ansia e lo stress accumulati.

“Per consolarmi, sfogarmi dall'ansia e dallo stress e per passare il tempo facevo sport, correvo, facevo flessioni, quello che capitava, se no impazzivo, poi stavo meglio e riuscivo a dormire”.

Le emozioni più frequenti sono: tristezza, noiosa, solitudine e tanta rabbia, la sofferenza che ne emerge è molta, ciò che emerge anche è la quantità di bambini figli unici che dunque avevano meno compagnia durante il periodo di lockdown.

“Ero sempre annoiato ad un certo punto della giornata non sapevo più cosa fare”.

“Ero triste, stavo sempre male”

“Quando finivo le videolezioni ero sempre triste perché mia sorella non voleva mai giocare con me ed è brutto per un bambino stare sempre chiusi in casa senza amici e non poter giocare come prima”.

“Mi ricordo bene che ero sempre arrabbiato, sicuramente se devo dire un aspetto positivo della Dad è che ci ha insegnato a dare più valore alle cose che prima erano normale, a partire dalla scuola, non pensavo potesse mancarmi”.

Emerge, come nel focus group precedente, come bambini così piccoli, imparino a dare valore alle cose che li circondano, imparando a distinguere le cose importanti da quelle superflue.

Ancora una volta invece il troppo utilizzo del computer risulta essere un aspetto fastidioso e negativo che provocava sempre mal di testa e male agli occhi.

“Davanti al computer avevo sempre male alla testa e agli occhi”.

Un dato nuovo che emerge e che è ricorrente principalmente tra le parole dei bambini figli unici, molti in questa classe, è la presenza di animali domestici che facevano loro compagnia, durante la giornata e specialmente durante le lezioni a distanza.

È emerso anche in questo incontro il “poter stare di più in famiglia” come aspetto positivo, anche se con meno ricorrenza rispetto al focus group precedente e con protagonisti diversi: nonni e cugini rispetto ai genitori che invece erano più in smartworking.

“Ero triste perché non avevo gli amici ma ero felice perché ero sempre con il nonno”.

Probabilmente la minor rilevanza, della presenza della famiglia, la maggior solitudine sperimentata, sono dovute, sia per la grande quantità di bambini figli unici, sia per i diversi studenti che avendo i genitori separati hanno vissuto con solo un genitore senza vedere il fratellastro o la sorellastra; mentre tra le nuove figure che emergono si trovano gli animali domestici e i parenti.

“Io avrei una sorella ma era a casa di sua mamma con nostro papà quindi io ero sola”.

Come nell’intervista precedente, nonostante il disagio causato dalle connessioni e dai dispositivi i bambini ricordano positivamente il lavoro svolto dalle insegnanti durante la Dad, sia per i lavori svolti, i filmati personalizzati per fare lezioni alternative, sia per far sentire meno soli quei compagni che compivano gli anni durante il lockdown.

“Durante la Dad ero molto sola e triste e le maestre con i compagni mi hanno fatto una sorpresa, se ci avessi pensato prima sarebbe stato strano invece quel giorno ero la persona più felice del mondo: si sono connessi tutti 5 minuti prima di me e quando mi sono collegata mi hanno urlato SORPRESAA e avevano tutti un cartello con scritto tanti auguri e mi hanno cantato la canzone”.

“Durante la Dad sono stati belli i filmati sulle api delle maestre e i lavoretti creativi con i materiali riciclabili, sono state brave”.

Ciò che è mancato di più ai bambini è stato poter interagire fra loro, poter passare del tempo insieme per giocare e chiacchierare, questa classe sembra aver maggiormente risentito dell’isolamento e della possibilità di vedersi solo tramite webcam, si è percepita una forte mancanza anche delle insegnanti e della libertà.

“Mi è mancata la libertà di fare ciò che volevo”.

Un aspetto importante, meno rilevato nell'intervista precedente invece è la mancanza di praticare il proprio sport fuori dalla scuola che permetteva però, a più compagni di classe di ritrovarsi in un altro ambiente.

Parlando del ritorno a scuola, quindi passando alla seconda dimensione d'interesse per la ricerca, come nel caso precedente, la classe si divide a metà: tutti erano felici di tornare a parte un paio di alunni, e la classe era divisa fra chi era a disagio per le norme e chi invece si sentiva protetto da esse.

“Ero tanto contenta di tornare ma quasi mi sentivo sbagliata, era tanto brutto con le distanze e le regole, con la mascherina parlavamo fra noi e si capiva poco e poi non respiravo bene”.

“Ero felice perché finalmente rivedevo i compagni però ero contento per le regole perché voleva dire che eravamo al sicuro”.

“Una cosa che vorrei dire è che sì, ero felice di tornare e vedere i compagni, ma avendo fatto la seconda in Dad c'eravamo un po' persi, dovevamo riconoscerci un po', e se prima ero contento ora lo sono ancora di più perché dopo la Dad ci siamo mancati e quindi abbiamo legato ancora di più, la Dad ci ha uniti”.

È quindi visibile la grande felicità dei bambini di tornare a scuola, dove hanno potuto nuovamente interagire tra loro, giocare, condividere momenti insieme, vedersi faccia a faccia e parlarsi, nonostante le distanze e le mascherine.

Quando si chiede loro di descrivere la scuola che sognano, partendo da desideri possibili e realizzabili, molti parlano di una scuola più tecnologica, che “stia al passo con i tempi” e che insegni loro a diventare esperti dei computer, così da non doversi più trovare impreparati in caso nuove di lezioni online.

Tra gli altri desideri, molti bambini si avvicinano a quelli della classe precedentemente intervistata: un giardino più bello, con più verde, più piante, un giardino da poter vivere ed esplorare di più, anche in momenti che vanno oltre la ricreazione, con lezioni all'aperto, esperienze nuove in contatto con la natura, chiamando se necessario anche

degli esperti. Una bambina propone anche che venga piantato un albero per classe, per rendere più verde la scuola ma anche il pianeta, interessandosi quindi alla questione ambientale e di sostenibilità. A quest'idea altri compagni si espongono chiedendo più lezioni e informazioni per imparare un modo di vivere più sostenibile.

“Vorrei piantare un albero per classe, sia per noi che per il pianeta, e vorrei approfondire l'argomento, magari anche con esperti oltre alle maestre, sarebbe bello fare più laboratori ed esperienze nuove”.

C'è chi chiede di poter avere un animale di classe da poter accudire e seguire, magari per rendere più felici anche quei bambini che a casa non possono averne uno perché gli animali, affermano, insegnano molto.

Molti bambini ridendo e scherzando chiedono una ricreazione più lunga, o addirittura più ricreazioni per scendere in cortile, ma se si indaga, e si chiede loro se la ricreazione è perché non si vuole fare lezione o se è per potersi muovere e giocare insieme, tutti in coro risponderanno che è perché così possono stare di più insieme e staccare la testa dai libri perché dopo un po' è pesante e serve una pausa.

“Vorrei fare più ricreazione così posso correre e sfogarmi e poi farei meglio i compiti, mi distraerei anche meno perché avrei avuto tempo prima di giocare e chiacchierare”.

Ancora una volta i bambini chiedono di essere educati, non solo formati attraverso i libri, chiedono più esperienze pratiche e interattive, più corsi, laboratori creativi e artistici.

In ogni caso, un grande sogno rimane quello di tornare alla normalità, anche se più bambini sostengono di non ricordarsi quella che una volta era la normalità. La speranza però è forte e i bambini sono certi che prima o poi il Covid sparirà e le mascherine e le distanze saranno solo un ricordo.

“Ma sì, insomma nulla dura per sempre anche il Covid tra poco se ne andrà e poi torneremo come prima senza mascherine e distanze, così in cortile a ricreazione potremo giocare come vorremo, toglieranno anche i quadrattoni”.

I quadroni sono gli spazi delimitati che ogni classe ha per fare merenda per non “invadere” lo spazio delle altre classi così da rispettare le norme di sicurezza.

Questa impossibilità di muoversi a ricreazione emerge anche mentre i bambini chiedono di poter fare più sport, specialmente all’aperto tutti assieme, se necessario anche aggiungendo ore in più alla scuola.

La libertà è ciò a cui aspirano i bambini, una libertà che semplicemente ha il gusto della normalità che a loro manca come l’aria. La possibilità di giocare, correre, prendersi e rincorrersi senza dover stare attenti a norme e distanze di sicurezza. C’è tanta voglia di stare uniti e sperimentare, imparare e crescere assieme come classe, come comunità.

Sognano una scuola più attrezzata da un punto di vista tecnologico, ma si accontentano delle Lim aggiustate che al momento non sono funzionanti in quasi tutto il plesso.

Sono bambini che desiderano lezioni all’aperto e a contatto con la natura ed esperienze, che per molti mesi non hanno avuto la possibilità di sperimentare stando chiusi in casa.

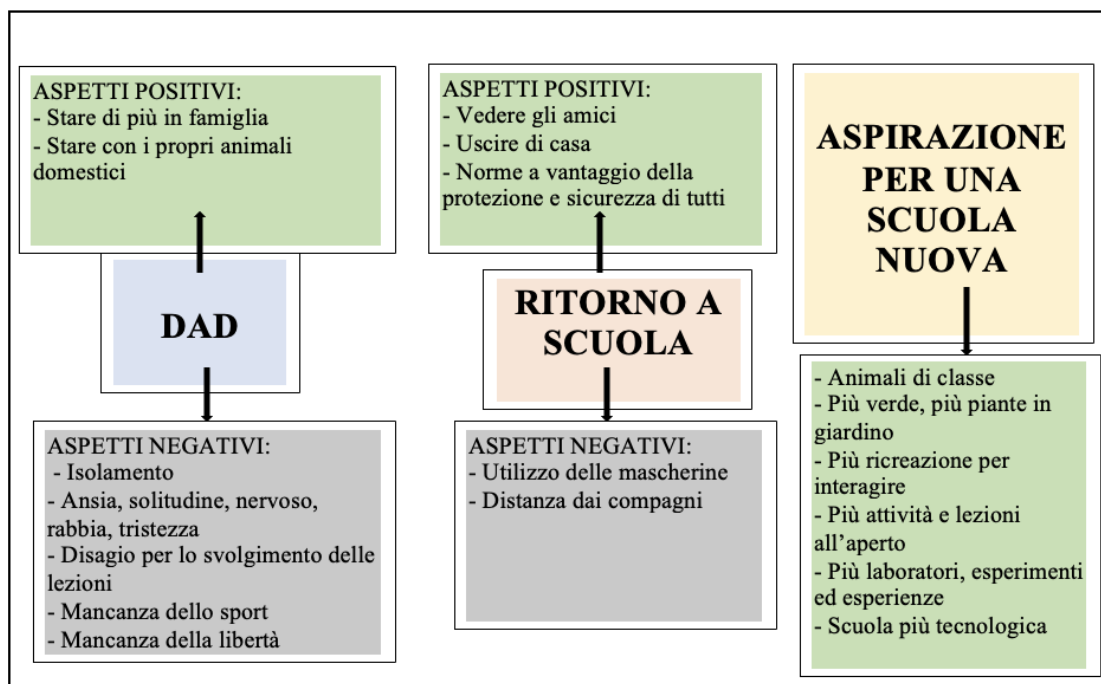


Fig.1- Mappa FG2-4

4.2.3 FG3-3M

Il terzo focus group è quello effettuato nella scuola secondaria di primo grado Giuriolo, sempre dell'Istituto Comprensivo 5 di Vicenza.

Si tratta di un'intervista collettiva che ha ascoltato non più bambini ma ragazzi più grandi e dunque con altri bisogni, necessità e interessi rispetto ai bambini di 9-10 anni; sarà quindi interessante cogliere aspetti simili e differenze tra le due diverse fasce d'età prese in analisi.

Fin da subito si colgono delle grandi differenze con i due gruppi precedentemente incontrati, infatti, tra negli sguardi di questi ragazzi, quando si chiede loro di parlare dei ricordi volti al periodo del lockdown e della Dad, si percepisce meno tristezza e più serenità. L'aspetto negativo che emerge più frequentemente fa riferimento alla stanchezza e al malessere legati all'eccessivo utilizzo dei computer per fare le lezioni, i compiti e studiare. Inoltre, molti ragazzi affermano che seguire a distanza era comodo dal punto di vista degli spostamenti, così potevano svegliarsi più tardi e non dovevano muoversi di casa, risparmiando tempo anche ai genitori che non dovevano portarli a scuola. Le lezioni online vengono definite interessanti e meno impegnative rispetto a quelle in presenza ma allo stesso tempo pesanti, questo perché era più facile distrarsi e perdersi durante le lezioni e dopo diverse ore attaccati ad uno schermo non si riusciva più a mantenere la concentrazione a causa di diversi disagi come il male agli occhi o alla testa che andavano a influenzare negativamente la loro giornata scolastica.

“La Dad è stata divertente perché si faceva molto meno programma e quindi ero più tranquillo”

“Io stavo bene, mi potevo alzare più tardi, seguire non era male perché le lezioni erano meno difficili vista la nuova modalità anche se poi era pesante stare così tante ore a lezione, veniva sempre male agli occhi o alla testa”.

“Seguire in Dad era divertente, eravamo più comodi, mi svegliavo più tardi e i miei genitori non dovevano accompagnarmi a scuola, con il tempo però stare davanti al computer diventava pesante e rischivo sempre di distrarmi”.

Più ragazzi si definiscono contenti del periodo in Dad, lo ricordano come un periodo leggero e tranquillo dove hanno avuto la possibilità di rimanere di più in famiglia, ma

anche da soli, definendo la solitudine una buona cosa e non necessariamente un aspetto negativo. Molti hanno approfittato del tempo del lockdown per starsene soli con i propri pensieri, mentre altri affermano che un ruolo importante l'hanno giocato i social media e gli apparecchi tecnologici di cui tutti sono forniti. Molti passavano le giornate a fare videochiamate, a chattare nelle diverse piattaforme rimanendo in costante contatto con molti amici e intrattenendosi con video o film. Vengono citati particolarmente le applicazioni dedicate alle videochiamate come Zoom, Meet o Skype e tra i social spiccano invece Tiktok, Instagram e Youtube, dove apparentemente non si è mai soli e si è in continuo contatto con il resto del mondo. Emerge quindi un fattore nuovo a discapito della solidarietà che aveva giocato un ruolo fondamentale nelle interviste precedenti; in questa conversazione si perdono i concetti negativi della solitudine, della mancanza delle interazioni fisiche con amici, compagni e insegnanti. Viene a galla una diversa concezione della condizione di isolamento che sembra non aver toccato eccessivamente questi ragazzi specialmente grazie ai social media e agli apparecchi tecnologici che hanno giocato un ruolo importante dei mesi di lockdown, permettendo ai giovani di rimanere costantemente connessi. Solamente quattro ragazzi su 14 presenti intervistati, non concordano con la maggioranza della classe facendo riemergere l'aspetto emotivo legato alla solitudine, alla tristezza e alla noia, causati dalla mancanza di interazione con gli amici e il mondo, senza avere la possibilità di muoversi liberamente.

“Io l’ho vissuto in modo molto leggero questo periodo, ero con la mia famiglia, abbiamo una grande casa e anche un bel giardino, siamo rimasti insieme e non mi interessava del resto, il telefono neanche lo usavo, stavo isolato con la mia famiglia e stavo bene, a volte mi prendevo del tempo per me e mi godevo la solitudine e il silenzio, c’era una calma...”

“Io stavo bene, ero con la mia famiglia, già prima non uscivo con gli amici, quindi, non è cambiato niente per me”.

“Io ero con la mia famiglia quindi ero serena, poi già prima non uscivo quindi non ho sentito troppe differenze, e poi avevamo il telefono ed eravamo sempre collegati quindi non mi sentivo mai sola, i social hanno fatto tanto”.

“Io ho tanti campi davanti casa, mi sono goduto la solitudine... beh già prima non uscivo ma me la sono goduta di più”.

I social sembrano aver giocato un ruolo fondamentale nella vita di questi preadolescenti, i quali, nonostante l'impossibilità di trovarsi e stare insieme fisicamente, non sembrano aver sofferto per l'isolamento sociale imposto, senza presentare così eccessiva tristezza o solitudine. Inoltre, è ridondante l'aspetto di ridotta socializzazione già diffusa prima della pandemia, dove questi giovani già prima non uscivano spesso di casa per trovarsi fra coetanei.

Si tratta quindi di una sostanziale differenza rispetto ai bambini più piccoli che necessitano di spazi all'aperto dove avere la possibilità di correre, muoversi e giocare in compagnia liberamente.

Di fronte a questa realtà emersa, viene spontanea chiedersi se, e quanto, questi ragazzi più grandi fossero già isolati prima dell'emergenza da Covid-19, e quanto un estremo utilizzo dei social possa essere la causa di un distanziamento sociale importante che vede le relazioni, se così possono definirsi, consumarsi dietro a degli schermi che inglobano i ragazzi in un universo parallelo non reale.

Se inizialmente era emersa una contentezza generale dovuta alla possibilità di stare a casa che significava avere un minor carico di lavoro e studio, il ritorno a scuola viene definito da tutti traumatico perché non solo era necessario riabituarsi ai ritmi e a carichi di lavoro più intensi, ma anche era evidente che fosse necessario un recupero delle molteplici lacune degli argomenti affrontati in Dad.

La classe non parla eccessivamente dei problemi tecnici o di connessione, certo, è capitato a tutti almeno una volta ma non è stato un fattore di importante rilevanza, piuttosto il disagio in Dad era dovuto alla scarsa capacità di attenzione che da casa era peggiorato perché era più facile distrarsi e perdere il filo della spiegazione rispetto a quando si era in aula.

“La Dad mi è piaciuta perché le lezioni erano più leggere e gli argomenti non erano difficili, ma poi tornare è stato traumatico, dovevo riprendere il ritmo”.

“Si lavorava meno in Dad e si stava bene ma una volta tornati in classe abbiamo dovuto recuperare tutto il programma dell’anno fatto a distanza perché eravamo indietro con tutte le materie ed è stato ancora più faticoso, considerando che dovevano anche riprendere il ritmo”.

Molti alunni si sono definiti maggiormente motivati nello studio, un po’ perché non si sapeva bene cosa fare durante il lockdown e dunque si aveva molto tempo a disposizione per studiare, ma anche perché avendo meno carico si faceva meno fatica a studiare.

“Stando chiusa a casa ero più spronata a studiare, tanto le lezioni erano più leggere e dopo un po’ non sapevo più cosa fare nel tempo libero così mi mettevo a studiare ancora”.

I pochi casi che precedentemente discordavano con il resto della classe perché avevano vissuto con maggiore sofferenza la Dad parlando di solitudine e tristezza, affermano ora che a forza di stare chiusi in casa si erano dimenticati cosa fosse la normalità, e di come questo li avesse fatti diventare più ansiosi e insicuri di sé rispetto gli anni precedenti.

“Certo sono rimasta di più con la mia famiglia ma non mi ricordo più come fosse la normalità, il lockdown ha creato in me molte ansie e insicurezze che prima non avevo”.

Il ragionamento che ha accompagnato la classe verso la seconda dimensione da affrontare durante l’intervista collettiva ha fatto emergere in alcuni ragazzi sensazioni e pensieri nuovi che durante la prima parte di ricerca non erano stati percepiti, mentre altri hanno riconfermato l’indifferenza davanti alla situazione vissuta. Il ritorno a scuola, nonostante sia stato vissuto con più traumatico a causa dei ritmi e del carico di lavoro, ha fatto trasparire anche un po’ di felicità nel ritrovare i compagni e molti hanno affermato che il ragionamento che si è creato durante l’intervista stessa li stava rendendo consapevoli dell’importanza delle piccole cose e di ciò che prima era la normalità.

“Ora che ci fai ragionare in effetti tornare in presenza è stato bello perché ci siamo rivisti anche se è stata dura riprendere, mi piacerebbe ridussero di nuovo il carico di lavoro, magari potremmo stare anche di più tra di noi”.

“In effetti ero contento di rivedere i compagni, mi rendo conto che bisogna accontentarsi e ringraziare per ciò che si ha”.

“Per me non è cambiato proprio nulla, non ha dato né tolto nulla”.

Emerge poi, nel ritorno a scuola il fastidio provato da quasi tutta la classe nel dover osservare regole e distanziamenti che non permettevano di stare con i banchi uniti, di scambiarsi oggetti o cibo durante la merenda, e soprattutto, infastidisce il fatto di non poter vedere pienamente le espressioni dei compagni e delle insegnanti con le mascherine.

“Ero scombussolato, spaesato, non li riconoscevo con metà faccia coperta, non capivo se qualcuno sorrideva o scherzava, non ero pronto a tutte le regole della scuola”.

Il pensiero è abbastanza omogeneo nella piccola classe che non sembra apprezzare le norme di sicurezza e l'uso costante delle mascherine in classe a differenze delle classi precedentemente incontrate.

Quando si chiede loro se hanno qualche idea per una scuola nuova, una scuola che aspira a un continuo miglioramento, i temi proposti ricordano molto quelli già precedentemente annotati durante le interviste precedenti, con qualche aggiunta.

Emerge ancora una volta, ma con meno rilevanza, il desiderio di avere un animale di classe, mentre è molto gettonata la richiesta di un giardino più grande e verde, è qui necessario fare un'ulteriore precisazione: la classe primaria di primo grado e la scuola secondaria di primo grado, condividono lo stesso giardino e dunque molte problematiche e richieste si assomigliano, a partire dal desiderio di eliminare i “quadrattoni” che dividono le aree del giardino per mantenere separate le diverse sezioni durante la merenda.

“Vorrei muovermi liberamente in giardino senza aree che dividono tutte le classi per le norme di sicurezza del Covid, in questo modo si potrebbe tornare a interagire anche fra classi”.

Oltre a un giardino più verde per la ricreazione, i ragazzi aspirano a maggiori lezioni all’aperto, in giardino in contatto con la natura, e ricordano anche le volte che questa modalità di lezione era già stata svolta prima del lockdown. Molti vorrebbero fare più esperienze ed esperimenti dove sperimentare ciò che si studia in modo più pratico e diretto. In questo caso i ragazzi si riferiscono principalmente alle ore di scienze e affermano che sarebbe utile affrontare più argomenti attuali a partire dall’ambiente.

“Sarebbe bello fare lezioni all’aperto, soprattutto con la bella stagione, la Professoressa ce le aveva proposte prima del lockdown ma poi non le abbiamo più potute fare”.

Ancora una volta si trova il sogno di una scuola più tecnologica ed innovativa che permetta agli studenti di diventare autonomi nell’utilizzo dei computer.

“Vorrei che la nostra scuola fosse più tecnologica, così ci aiuterebbero a diventare più bravi con diversi strumenti e programmi”.

Infine, molti sostengono che sarebbe interessante essere supportati nell’esplorare nuove passioni e interessi, partendo dalle materie che si studiano ma approcciandosi ai diversi argomenti in modo più interattivo, dove oltre alla lettura del libro si può osservare, ascoltare e mettere in pratica i concetti che vanno appresi.

“Sarebbe bello trattare argomenti attuali a partire dall’ambiente e l’ecologia”.

“Vorrei ci stimolassero ad avere più interessi ed hobby anche oltre la scuola, ma sarebbe bello partire dal vedere come ciò che studiamo si trova nella realtà, facendo esperimenti ed esperienze pratiche”.

“Mi piacerebbe ci stimolassero con più lezioni interattive e pratiche, soprattutto all’aperto in contatto con la natura, senza concentrarsi solo sui testi perché ci annoiamo”.

Infine, si ritrova qualche riferimento anche al desiderio di fare più laboratori creativi, artistici e musicali e maggiore attività fisica.

“Mi piacerebbe fare più laboratori di arte e musica, e sarebbe bello fare anche sport all’aperto in giardino oltre che alcune lezioni”.

La terza marco-dimensione analizzata evidenzia, ancora una volta una grande voglia di imparare, ma andando oltre i testi di scuola. Si aspira a una maggiore conoscenza pratica, concreta, che si possa sperimentare e assaporare attraverso esperienze dirette, laboratori e discussioni che riguardino anche temi di attualità.

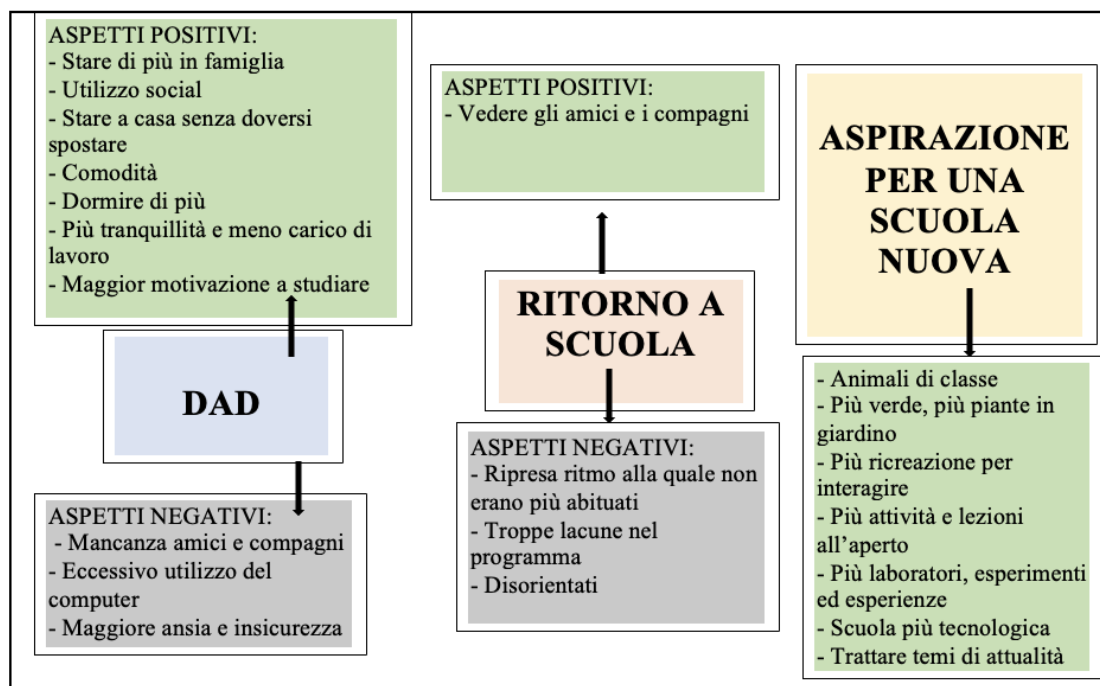


Fig.1- Mappa FG3-3M

4.2.4 FG4-4DEAM

Il quarto focus Group si differenzia dai precedenti per localizzazione geografica, se finora si l'attenzione si è focalizzata su un solo Istituto Comprensivo, ora la si sposta dal centro città alla periferia, in un ambiente più campestre. Quest'ultimo focus group è stato ideato solo in un secondo momento proprio con l'obiettivo di osservare quanto un ambiente differente potesse modificare l'esperienza di vita legata al periodo di lockdown di bambini coetanei.

Questa intervista collettiva è stata realizzata con i bambini di quarta elementare dell'Istituto Comprensivo Ungaretti di Costabissara, in provincia di Vicenza.

Le risposte degli alunni intervistati, quando si è chiesto loro quali fossero i ricordi, le emozioni e i sentimenti legati al periodo di lockdown, sorprendentemente, erano più simili alle risposte precedentemente riscontrate nella classe terza della scuola secondaria di primo grado Giuriolo che non alle risposte dei coetanei della scuola primaria Giusti.

Molti bambini affermano che nonostante la lontananza dai compagni era stato bello stare in Dad per svariati motivi: non ci si svegliava troppo presto, si stava in famiglia e i carichi di lezione non erano troppo pesanti. Un elemento interessante mai riscontrato prima è quello della vicinanza delle abitazioni dei bambini fra amici, compagni e parenti, questo fattore, non ritrovato in centro città, sembra aver avuto un ruolo fondamentale nella vita degli studenti che non si sono sentiti mai soli. Infatti, c'era chi viveva a fianco ai cugini, al migliore amico ma soprattutto fra loro compagni di classe molti sono anche vicini di casa e così, fra una pausa e l'altra, potevano giocare insieme.

Il territorio, dunque, si è dimostrato un importante alleato in questo caso, molti dicono di vivere in vie o stradine di campagna chiuse o private, uno sta all'inizio della via, qualcuno a metà e qualcun altro in fondo: ciò permetteva ai bambini di trovarsi serenamente a qualsiasi ora del giorno senza percepire eccessivamente la situazione che si stava vivendo.

“Era bello in Dad perché ad ogni pausa potevo andare in giardino a giocare con i cugini, poi i miei genitori c'erano sempre, mentre di solito non è così”.

“Che bello che era! Io e altri due miei compagni vivendo nella stessa via giocavamo sempre insieme, sembrava vacanza”.

“Il mio migliore amico è il mio vicino di casa quindi ci trovavamo sempre e poi ero sempre con i miei genitori”.

A questa maggioranza si scontra solo qualche voce che afferma di aver sentito la mancanza di amici compagni e insegnanti perché durante il lockdown non aveva nessuna possibilità di vedere amici e parenti.

Per quanto riguarda l'aspetto tecnologico ci sono pareri contrastanti, c'è chi ha apprezzato la Dad perché ha avuto la possibilità di imparare ad usare il computer, chi invece non ne poteva più del “catorcio” di computer che si ritrovava, facendo così tanta fatica a fare lezioni e compiti che gli veniva da impazzire. Qualche altra voce sostiene che era divertente lavorare al computer perché appena c'era pausa si poteva giocare al computer, o se le maestre si scollegavano per prime, rimanevano collegati fra compagni a chiacchierare.

“Ho pensato che figo la Dad, perché ogni volta che c'era una pausa potevo giocare al computer”.

“Io impazzivo! Avevo un computer nuovo e uno vecchio a casa ma era una continua lotta con mia mamma e a me toccava sempre il catorcio che non andava avanti e facevo fatica a fare i compiti”.

“La cosa divertente della Dad è che durante le pause le maestre si scollegavano e noi chiacchieravamo fra di noi come se fossimo stati in classe e poi le lezioni erano molto meno, insomma si faceva meno fatica”.

Il più grande problema riscontrato con i dispositivi elettronici erano le connessioni che ogni tanto saltavano e i microfoni, c'era un disagio generale nel capire se gli altri compagni li sentivano e se fosse stato premuto correttamente il tasto per farsi sentire.

Nonostante la contentezza generale durante la Dad si percepisce che a tutti sono mancati i compagni, la possibilità di stare insieme, interagire e giocare assieme soprattutto a ricreazione, la classe che si ha di fronte si presenta come una classe molto unita e armoniosa dove c'è molto spirito di gruppo e collaborazione.

“Mi divertivo a casa e giocavo ma fare la ricreazione tutti insieme mi mancava”.

“Mi mancava giocare a ricreazione con tutti, in due non è divertente con in 20 giocare a prendere”.

Un aspetto simile che emerge in questa classe come nella classe quarta dell'altro Istituto è la presenza di molti animali nelle case, questo fattore è raccontato con gioia da molti bambini che affermano che oltre alla famiglia sempre presente, fare lezione stando vicini ai propri animali domestici che di solito vedono meno era divertente, anche se a volte disturbavano un po' troppo.

“Io avevo sempre il mio gatto fra le gambe, era bello fare lezione e stare anche con lui, poi però ha iniziato a mangiarmi il cavo del caricatore”.

“Io ero sempre con i miei pappagalli, era bello ma ogni tanto facevano così tanto rumore che dovevo spostarmi se no non sentivo la maestra, o loro non sentivano me”.

Quando si passa a parlare del ritorno a scuola i bambini concordano su due aspetti: tutti ritengono sia stato molto bello rivedersi e tornare a stare insieme, ma erano dispiaciuti perché era bello dormire un'ora in più al mattino e non era piacevole andare a scuola distanziati e con le mascherine.

“Ero felice di rivedere tutti però stavo meglio dormendo di più, e poi le mascherine mi danno fastidio”.

“Insomma sì, bello rivedere tutti, anche le maestre ma le distanze e le mascherine non mi sono mai piaciute, e poi dormire di più era più bello”.

In questo caso, nessuno è favorevole all'utilizzo delle mascherine per sicurezza personale, vengono viste come un elemento di disturbo, in particolar modo nel momento di interazione per eccellenza ovvero durante la ricreazione quando corrono per giocare a prendersi e dopo un po' la mascherina fa perdere il fiato.

Per concludere, si è chiesto, come anche nei casi precedenti, come sognano una scuola migliore dove sono loro i protagonisti.

Il primo punto, che sembra essere molto rilevante per l'intera classe, è il desiderio di un cortile non più di sassi ma di erba dove correre più serenamente, riferendosi alle cadute non troppo piacevoli che a volte capita di fare.

“Un giardino di erba e non di sassi così anche se corriamo e cadiamo non succede niente”.

Oltre a un prolungamento del tempo a disposizione per stare all'aria aperta, molti chiedono anche di aver un animale di classe, vista la bella esperienza che tutti vivono a casa con i propri animali domestici.

“Io amo i miei cani e mi dispiace non essere con loro a scuola quindi mi piacerebbe avere un animale anche in classe”.

Molti chiedono ricreazioni più lunghe per correre di più e avere maggiore tempo a disposizione per giocare con i compagni, oltre che più ore di ginnastica per fare più sport e movimento che aiutano a liberare la testa dalle ore di lezione frontale. Qualcuno prova a proporre anche lezioni più brevi a favore di più momenti, anche se brevi, di ricreazione per fare una pausa tra una lezione e l'altra.

“Vorrei più ricreazione per giocare, oppure più ore di ginnastica così possiamo staccarci dai libri”.

“Sarebbe bello fare magari 5-10 minuti di pausa dopo ogni ora di lezione, così non dobbiamo iniziare subito stanchi”.

A questa proposta si ricollega anche in questo caso la proposta di fare lezioni all'aperto, in contatto con la natura, facendo maggiori esperimenti ed esperienze dirette che permettano ai bambini di mettere in pratica ciò che vedono e studiano sui libri.

“Sarebbe bello fare più lezioni all’aperto, anche solo qua in cortile per prendere aria”.

Infine, emergono anche le idee relative a diverse tipologie di laboratori interattivi, creativi, sportivi artistici e musicali, qualcuno opta anche per una scuola più tecnologica che permetta di usare di più dispositivi tecnologici. Oltre ad avere tutte le Lim funzionanti, a differenza degli altri plessi, la scuola, a distanza di qualche mese dallo svolgimento delle interviste, ha ottenuto diversi Ipad nuovi messi a disposizione per tutti gli alunni.

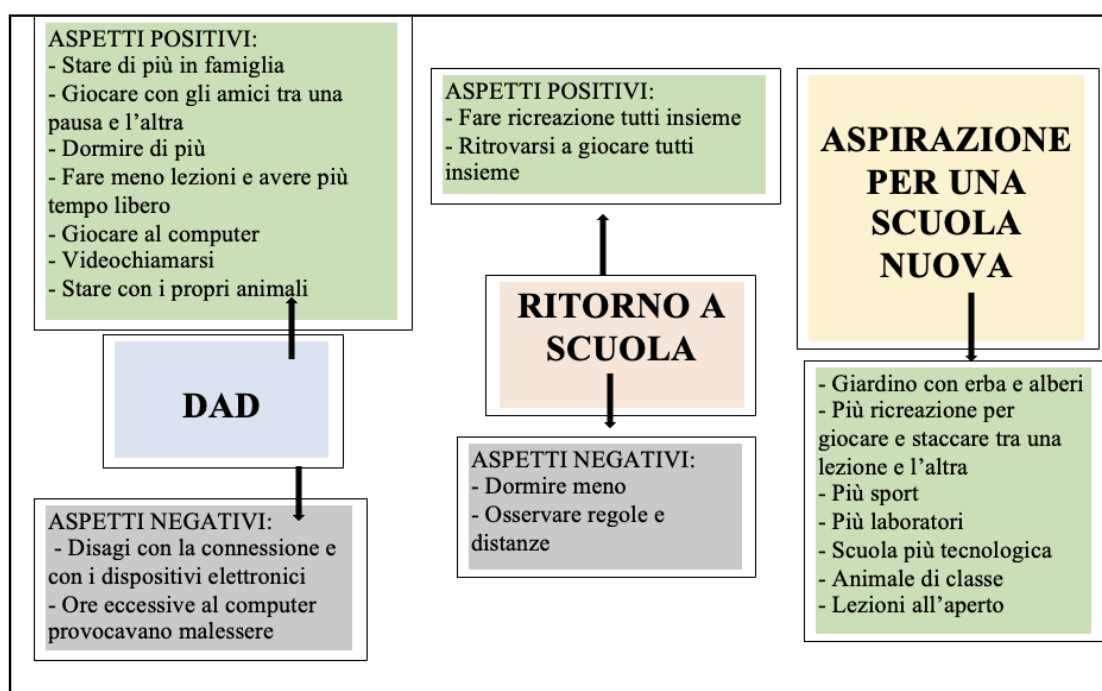


Fig.1- Mappa FG4-4DEAM

4.3 I risultati della ricerca

Di seguito si vogliono ricapitolare i dati emersi dalla ricerca, si procederà per le tre macro-dimensioni che hanno accompagnato questo elaborato, per verificare, oltre ai temi emersi, la loro ricorrenza, andando a ricercare anche similitudini e differenze tra i partecipanti delle diverse classi intervistate.

4.3.1 Le emozioni e i ricordi nel periodo di Dad

A partire dalla prima area tematica affrontata durante i focus group, relativa alle emozioni, ai sentimenti e ai ricordi dei bambini in riferimento al il periodo di lockdown, è possibile affermare che questo periodo è stato vissuto e dunque ricordato in seguito, in modo differente dagli intervistati.

Tra i fattori più emergenti e ricorrenti nei discorsi legati alla Dad, si coglie il ruolo fondamentale che giocava la presenza o meno, della famiglia in casa: genitori, fratelli, sorelle e nonni, oltre che la vicinanza con amici e parenti. Questo aspetto ha reso meno pesante il lockdown, facendo percepire molto meno ai bambini e ai ragazzi gli aspetti negativi come l'isolamento, la solitudine, la tristezza, la noia, l'ansia e la rabbia, sentimenti percepiti maggiormente invece tra coloro che non avevano compagnia.

Tra gli aspetti positivi che i bambini in particolare hanno apprezzato durante le lezioni a distanza si ritrova la possibilità di rimanere a letto un po' di più non dovendosi spostare, rimanendo a fianco ai propri cari, e spesso anche ai propri animali domestici che erano di grande compagnia durante le ore di connessione con la classe.

Tra le classi intervistate si è percepita maggior serenità tra i ragazzi di terza media della scuola secondaria di primo grado Giuriolo dell'Istituto comprensivo 5 di Vicenza e i ragazzi di quarta della scuola primaria De Amicis dell'Istituto Comprensivo Ungaretti di Costabissara, in quest'ultimo caso in particolare, emerge come fattore fondamentale il territorio che ha permesso grazie alla vicinanza, molteplici incontri tra i bambini.

Le classi quarta e quinta della scuola primaria Giusti invece, durante le interviste collettive hanno trasmesso maggiori emozioni negative, come tristezza, solitudine e rabbia che si ricollega anche a situazioni di frustrazione, insicurezza e ansia. Questo elemento emerge nelle classi dove prevalgono i bambini figli unici e con genitori spesso impegnati in smartworking.

Un aspetto ridondante e ricordato negativamente che risuona in tutte le interviste svolte, si rifà alla difficoltà nel seguire le lezioni a causa delle connessioni instabili e delle molteplici interferenze. C'è chi da solo un computer non lo sapeva utilizzare e che non era in grado quindi di connettersi alle lezioni, entrare nelle piattaforme necessarie per i compiti e i materiali o che non riusciva a riconnettersi in caso di perdita della connessione,

quest'ultima molto criticata da tutti. Un bambino ha addirittura affermato che *“la connessione stabile e costante è un privilegio”*²¹⁷.

La grande critica, dunque, è rivolta alle connessioni, che andavano a influenzare la buona riuscita delle lezioni. Spesso, affermano i bambini, per una connessione non stabile si perdevano momenti preziosi delle spiegazioni delle insegnanti e ciò creava un immenso disagio: si perdeva una parte del discorso, non si riusciva più a seguire e capire il filo del discorso, rimanendo indietro. Oltre alla connessione però, i bambini sostengono che anche l'utilizzo dei programmi non era immediato e molti non erano in grado di essere autonomi per entrare a lezione o per prendere la parola e accendere il microfono senza staccare toccare tasti che cancellavano tutto. In più scaricare e caricare il materiale e i compiti non sempre risultava essere chiaro e intuitivo e quindi c'era sempre bisogno dell'intervento di un adulto che mediasse.

L'aspetto negativo associato alle lezioni che si è osservato durante la ricerca però, risulta essere legato alla modalità e agli aspetti tecnici e non alla lezione in sé, l'impegno delle insegnanti per aiutare gli studenti a sopportare più facilmente le lezioni online, ad esempio facilitando o diminuendo il carico di lavoro, oltre che per sostenere e aiutare chiunque così che nessuno rimanesse indietro, è stata ricordata e sottolineata in ogni classe.

Se ne deduce quindi, che le insegnanti hanno adottato, durante la Dad, un nuovo modo di far scuola che questo fosse adatto alle esigenze e alle modalità del nuovo modo di far scuola a cui tutti erano obbligati.

L'unica nota positiva legata all'utilizzo dei computer in Dad che emerge dai racconti dei bambini è la possibilità che tutti hanno avuto nell'imparare e migliorare da un punto di vista tecnologico, sottolineando anche come la scuola non si fosse mai prima occupata di questo aspetto, che al giorno d'oggi invece, ha assunto grande rilevanza.

Ciò di cui i bambini hanno maggiormente risentito nel periodo di lockdown sono la mancanza degli insegnanti, dei compagni di classe, degli amici, ma anche della libertà e dell'aver una routine. È stata percepita poi la mancanza dell'interazione tra i pari, della possibilità di giocare e correre all'aria aperta, liberamente e in modo spensierato.

Molti hanno affermato di essersi resi conto grazie alla situazione vissuta, dell'importanza delle piccole cose, che prima si davano per scontato.

²¹⁷ FG4-4DEAM

Il desiderio di tornare a scuola è stato percepito in ogni classe, anche se era meno evidente tra i ragazzi scuola Giuriolo. In quest'ultimo caso la Dad è stata percepita anche come un momento di pace e solitudine di cui godere, senza neanche troppe differenze dalla vita "normale" caratterizzata comunque da poche uscite e da un intenso utilizzo dei social che permette di essere costantemente connessi con il mondo senza muoversi dalla propria stanza.

4.3.2 Le sensazioni provate nel ritorno a scuola

In quest'area si volevano cogliere i sentimenti e le emozioni legati al momento del ritorno fra i banchi di scuola.

È possibile affermare che, si è riscontrata una contentezza generale di tutti legata al ritorno a scuola, nonostante si sia trattato di un momento delicato che ha rilevato diverse emozioni anche contrastanti tra gli intervistati.

Partendo da una contentezza nel ritornare a uscire e vedere i compagni e le insegnanti, è possibile formare tre gruppi differenti di pensiero: c'è chi ha vissuto il momento del ritorno con un po' amarezza per le norme da seguire e le distanze da rispettare, in particolare nella classe quarta della scuola primaria De Amicis. C'è poi chi le norme le ha apprezzate perché le considerava una sicurezza personale, come si è maggiormente riscontrato nelle classi quarte e quinte della scuola primaria Giusti, mentre c'è, specialmente fra i ragazzi più grandi della terza media, chi ha vissuto con timore e stanchezza il ritorno dovendosi ri-abituare a ritmi più pesanti ai quali si erano disabituati. In ogni ambiente si sono percepite classi con alunni molto legati fra loro e dunque felici di ritrovarsi dopo una prolungata distanza che sembra essere servita per creare ancora più unione fra i membri della classe, rendendola una vera e propria comunità, dove prevalgono collaborazione, solidarietà e condivisione.

4.3.3 L'aspirazione per una nuova scuola

Questa ultima fase della ricerca e delle interviste vuole, a partire da ciò che è emerso dalle macro-dimensioni precedenti, essere un punto di ricognizione e ripartenza, per una scuola

nuova e migliore, che aspira a un nuovo benessere a partire dalle criticità emerse dai racconti dei bambini.

I bambini hanno molti sogni nel cassetto, e nessuno di questi è eccessivamente lontano da una realtà possibile ed immaginabile.

Ciò che principalmente emerge dalle parole dei bambini è che vorrebbero una scuola più tecnologica, al passo con i tempi e le nuove necessità.

Una grande aspirazione dei bambini poi è quella di avere un giardino più grande, più verde, con alberi e piante dove correre e giocare più volte al giorno e per interagire di più fra compagni. Oltre che per il gioco il giardino lo sognano come luogo per le lezioni all'aperto, esperienze dirette con la natura, esperimenti ed esperienze pratiche e interattive che si possono affiancare a ciò che viene studiato sui libri, così da rendere più interessanti le lezioni frontali, mettendo anche in pratica ciò che viene loro spiegato.

A questo si collegano idee per più laboratori creativi, artistici, musicali, oltre che a nuove esperienze sportive. Inoltre, i bambini rimarcano l'interesse per gli scacchi, la botanica e gli animali. Diversi bambini e ragazzi in tutte le classi chiedono di affrontare oltre che agli argomenti sui libri anche argomenti di cultura generale e attualità, a partire dal tema dell'ecologia e della sostenibilità, per diventare più responsabili del Pianeta che loro per primi vivono.

Il grande desiderio è quindi andare oltre i testi scolastici, c'è la volontà di sentirsi più coinvolti durante le lezioni, c'è tanta voglia di imparare nozioni applicandole e osservandole nella realtà. Questi studenti vogliono conoscere e comprendere il passato che si ritrova nei libri ma anche il presente, interessandosi a ciò che li circonda, L'apprendimento e l'educazione devono andare oltre le mere valutazioni, focalizzandosi invece sulla formazione personale di ogni bambino e ragazzo.

4.5 Analogie e differenze con precedenti studi

I dati emersi dalla ricerca effettuata risultano essere in accordo con molti dati precedentemente presentati nel secondo capitolo dedicato alle ricerche recentemente pubblicati da diversi enti in merito alla pandemia da Covid-19.

Una prima conferma dei dati emersi dalla ricerca si ritrova nelle parole Stefania Sabatinelli²¹⁸ quando scrive che il modo in cui il periodo di emergenza da Covid-19 non sarebbe stato vissuto ugualmente da tutti. Infatti, si è osservato come sono molteplici le variabili che hanno favorito o sfavorito la possibilità di vivere con meno pesantezza il lockdown.

Nelle interviste si è osservato che gli studenti attribuiscono grande importanza alla famiglia, la presenza dei genitori, infatti, ha giocato un ruolo fondamentale nel periodo della pandemia per bambini e ragazzi e questo è supportato dalle parole di Alfio Maggiolini quando definisce il lockdown “un’occasione d’oro” per riunire molte famiglie che magari prima non avevano molto tempo per stare assieme, in questo caso i bambini hanno avuto la possibilità di vivere una maggiore vicinanza con i genitori, rinforzandone i legami²¹⁹.

Infatti, il benessere di un bambino, si è osservato durante lo studio, è strettamente connesso alla serenità familiare, questo aspetto emerso dalla ricerca è supportato dal testo “*Riemergere: le voci dei bambini/e e dei ragazzi/e e dei genitori durante l’emergenza Covid-19*” quando si legge che:

*“La condizione di confinamento entro le mura domestiche dagli adulti, risulta essere direttamente collegata anche alle emozioni e ai sentimenti dei più piccoli, che a causa della chiusura di asili e scuole, hanno respirato l’aria di casa, interiorizzando tutti gli aspetti positivi ma anche negativi legati alla situazione familiare”.*²²⁰

Per quanto riguarda l’aspetto emotivo dei bambini, sono emerse similitudini con articoli precedentemente citati dove si confermano la tristezza, la noia, la solitudine e la rabbia come sentimenti negativi ricorrenti. Lino Nobili, neuropsichiatra, ribadisce infatti tra i principali disturbi ricorrenti tra i bambini dovuti all’isolamento sociale e al lockdown si

²¹⁸ https://welforum.it/il-punto/emergenza-coronavirus-tempi-di-precarieta/tempi-di-precarieta/famiglie-diseguali-anche-di-fronte-al-virus/?fbclid=IwAR16MvWuN04P_cvTAglvNoR8C9DVzol-G5kXW7BnLf3TOy0srXkXzu57Ao

²¹⁹ <https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/pediatria/covid-19-lisolamento-raccontato-da-bambini-e-adolescenti>

²²⁰ Pedrotti, A., Civillieri, A., Malfer, L., Martinelli, C., Mosna, N., Pasini, A., & Veronesi, L. (2020). *RiEmergere: le voci dei bambini/e, dei ragazzi/ee dei genitori durante l’emergenza Covid-19 in Provincia di Trento. Quaderni ACP*, 253-258.

trovano: angoscia, ansia da separazione, irritabilità, disagi e difficoltà nella concentrazione e problemi legati al sonno²²¹.

Si ritrova poi una conferma da parte di uno studio effettuato da INDIRE²²², il quale mostra come, tra i dati rilevati, l'aspetto dell'autonomia sia notevolmente migliorato durante la Dad mentre tra le aree in cui si sono registrati peggioramenti si trovano la capacità di attenzione e di concentrazione. I ragazzi, infatti, durante le interviste hanno affermato di essere maggiormente motivati a studiare autonomamente ma di avere molti problemi di concentrazione e attenzione da casa dovuti alle molteplici distrazioni che li circondavano. Inoltre, il fatto che i bambini avessero bisogno di maggiore supporto da parte dei genitori durante la didattica a distanza evidenzia come la prestazione scolastica è influenzata anche dalla possibilità dei genitori di affiancarli, come ha affermato Cecilia Guidetti²²³. Le condizioni abitative di ogni studente, le opportunità socioeconomiche della famiglia e disponibilità e possibilità dei genitori, infatti sono differenti.

Il grande disagio dovuto ai problemi connessioni e all'utilizzo degli strumenti tecnologici, infine, è in linea con ciò che veniva riportato realizzato da Ipsos, per Save the Children dimostrando i molteplici i problemi di connessione, i quali risultano essere una delle cause principali di una maggiore distrazione durante le lezioni online, pari 26%.²²⁴

Le analogie riscontrate fra la ricerca eseguita e le indagini citate a sostegno dell'elaborato sono molteplici. Si tratta di un tema delicato e molto ampio che sicuramente, se dovesse essere ulteriormente ampliato, farebbe emergere ancora più informazioni, particolari e sfaccettature di una situazione unica nella storia del paese.

La scuola risulta essere un punto di riferimento di grande importanza per bambini e ragazzi, soprattutto da un punto di vista umano dove la condivisione con i compagni e le insegnanti, l'interazione e la collaborazione risultano essere fondamentali e incolmabili attraverso uno schermo.

²²¹ Zoli, S. Covid-19: l'isolamento raccontato da bambini e adolescenti

²²² <https://www.indire.it/2020/12/10/online-il-report-integrativo-indire-sulle-pratiche-didattiche-durante-il-lockdown/>

²²³ <https://www.romasette.it/santegidio-la-didattica-a-distanza-genera-disuguaglianze>

²²⁴ Ipsos per Save the Children, *I giovani al tempo del Coronavirus, gennaio 2021*. Cuccaroni, V. (2020). *Didattica pandemica: la digitalizzazione forzata della scuola italiana durante l'epidemia da Covid-19*. *Didattica pandemica: la digitalizzazione forzata della scuola italiana durante l'epidemia da Covid-19*, 59-76.

Nonostante alcuni aspetti positivi che hanno reso più vivibile un periodo di grande preoccupazione e sofferenza per tutti, dalle interviste si coglie la mancanza della scuola in presenza, della routine, della libertà che questa dava a tutti.

Si vuole concludere ragionando su come la scuola possa partire da questi dati per ripartire con maggiore forza, lavorando per essere un posto sempre più inclusivo e dunque migliore.

La dottoressa Antonella Viola, Professoressa Ordinaria di Patologia Generale presso il Dipartimento di Scienze Biomediche dell'Università di Padova e Direttore Scientifico dell'Istituto di Ricerca Pediatrica²²⁵, parlando della condizione vissuta da bambini e ragazzi durante il periodo di lockdown e Dad, ha affermato in una video intervista per la Rai, come la scuola abbia sofferto moltissimo, venendo estremamente penalizzata.

La dottoressa continua sostenendo che la situazione vissuta ha permesso di capire quanto sia fondamentale, con la ripartenza della scuola, apportare dei cambiamenti per il futuro. La scuola, infatti, rappresenta un luogo importante con un valore eccezionale per i ragazzi che non si misura solo con l'educazione che si trasmette loro, ma per la formazione umana e personale. La scuola è un luogo sicuro e protetto, specialmente per bambini e ragazzi che hanno alle spalle situazioni familiari difficili²²⁶.

Si conclude dunque con queste parole, sottolineano il disagio di cui i bambini si sono fatti carico durante l'emergenza da Covid-19 e l'importanza della scuola che non può più essere messa in secondo piano, perché è essenziale per la formazione di bambini e ragazzi che necessitano oltre che dell'educazione, anche di una formazione umana.²²⁷

²²⁵ <https://www.osservatorioterapieavanzate.it/chi-siamo/comitato-scientifico/antonella-viola>

²²⁶

²²⁷ Viola, A, Omicron 2, Le Parole <https://www.youtube.com/watch?v=NXgxLXnD1gc>

CONCLUSIONE

Il 2022, con il suo arrivo, segna l'entrata nel secondo anno dall'inizio della pandemia da Covid-19, che ancora oggi non dà tregua, un po' come se il mondo intero fosse immerso e avvolto da un tunnel all'interno del quale non si vede ancora una via d'uscita²²⁸.

Il primo gennaio 2022 i positivi in Italia ammontano a 141.262²²⁹ e i primi titoli dei quotidiani nel nuovo anno sono esclusivamente rivolti all'allarme dei contagi in continuo aumento, dovuti specialmente alle feste natalizie e alla nuova variante in circolazione.

Di fronte a questa realtà, con un quotidiano aumento dei casi, tra le varie proposte indirizzate al governo italiano, emerge quella di posticipare il ritorno a scuola in presenza, a favore invece della ripresa delle lezioni a distanza, nella speranza, di fermare l'impennata della curva pandemica in continua crescita.

Uno dei problemi più seri emersi durante il lockdown, afferma Mariapaola Cirelli²³⁰, è stata la grande difficoltà di molte famiglie nel mettere i figli nelle condizioni di seguire le lezioni online e accedere alle risorse messe a disposizione dagli insegnanti. Ciò che è necessario fare è impegnarsi per evitare il ripetersi di una situazione di esclusione scolastica assolutamente inconcepibile nell'epoca storica nella quale viviamo. Mariapia Veladiano²³¹ scrive come già una volta si è messo in secondo piano la scuola e senza effetti producenti, risulta dunque importante non rinviare, ancora una volta, il ritorno a scuola, che già ha subito e comportato molteplici danni, restando chiusa a lungo in momenti in cui questo non era “né scontato né inevitabile”.

“La Dad ha incrementato le disuguaglianze, evidenziando i rischi della descolarizzazione seppure a fronte di alcuni vantaggi, facendo riemergere l'antico dibattito sullo sviluppo dell'istruzione programmata e sui rischi

²²⁸ Lunghissimo 2020, il tempo del contagio, Corriere della sera, La lettura, 16/01/20212

²²⁹ Dati Covid in Italia: i contagi del Gennaio 2022. Bollettino regione per regione

²³⁰ Cirelli M., La Dad come occasione: piccola cronaca di una sperimentazione ben riuscita a

²³¹ Veladiano, M. (2021). Oggi c'è scuola. Un pensiero per tornare, ricostruire, cambiare. I Soferini

dell'eliminazione del fattore umano-interpersonale nel processo evolutivo e co-evolutivo dell'educazione".²³²

È fondamentale quindi garantire la scuola in presenza per non far ricadere ancora una volta sulle spalle degli studenti una situazione della quale hanno già risentito pienamente gli effetti in passato, e che ha contribuito all'aumento di disturbi d'ansia, di depressione, di disturbi alimentari, autolesionismo, aggressività e specialmente isolamento sociale tra bambini e adolescenti²³³. Il rischio se si continua così, afferma Serena Sembrano²³⁴, psicologa e psicoterapeuta, è che i giovani si spengano completamente.

La Dad, deve essere solo attivata in caso di emergenza come soluzione²³⁵, è necessario quindi che la scuola rimanga aperta, per garantire un punto di riferimento fisso e sicuro per chi si sente solo e smarrito dopo tanti, ormai troppi, mesi di incertezze, incostanza. La scuola, ha affermato anche il Premier italiano Mario Draghi:

"È fondamentale per la nostra democrazia, va tutelata e protetta, non abbandonata, [...] la Dad provoca disuguaglianze che sono destinate a restare. La didattica a distanza può essere uno strumento utile solo se misurato in tempi specifici e integrato nei piani educativi della scuola".²³⁶

Dopo i lunghi periodi che alunni e insegnanti hanno vissuto di Dad, nonostante pro e contro che essa ha lasciato, è fondamentale lottare perché questa sia ridotta al minimo, per essere utilizzata solo quando strettamente necessaria.

Anche la professoressa e dottoressa Antonella Viola afferma che la scuola non può più essere un esercizio che può rimanere chiuso, perché ha un valore immenso alla quale i bambini e ragazzi non possono e non devono più rinunciare.²³⁷

²³² Moliterni P., *Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.*

²³³ <https://vdnews.tv/video/-solitudine-invisibile-ragazzi-didattica-distanza?fbclid=IwAR0MWEXALS4YAgIPHSoo30b9HOTv8Qank9Do9OuOy4fL6dQhCWT60AFyP2Y>

²³⁴ *Ibidem*

²³⁵ Moliterni P., *Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.*

²³⁶ <https://www.ilfattoquotidiano.it/2022/01/06/rientro-a-scuola-lappello-di-2mila-presidi-a-draghi-tutti-in-didattica-a-distanza-per-due-settimane-dobbiamo-fare-i-conti-con-la-realta/6447344/>

²³⁷ Viola, A., *Omicron 2, Le Parole* <https://www.youtube.com/watch?v=NXgxLXnD1gc>

La didattica a distanza degli ultimi due anni ha sicuramente lasciato un'eredità²³⁸ a chi ora torna fra i banchi di scuola ed è giusto accoglierla, comprenderla e sfruttarla.

Questo elaborato ha ricercato e individuato sia i pro e i contro della Dad, dunque se da un lato è importante osservare i pro per verificare se è possibile mantenerli e affiancarli alla scuola in presenza, è fondamentale soprattutto non arenarsi sui piccoli aspetti positivi rilevati durante la ricerca ma piuttosto individuare le criticità per ricominciare e migliorare dove già prima c'erano situazioni da assestare. Di certo non si può rimanere indifferenti davanti ad alunni che affermano di essere più tristi, soli, annoiati e molto arrabbiati per la situazione che stanno vivendo da così tanto tempo; per questo, il miglior modo per apportare un vero cambiamento nell'ambiente scolastico è ascoltare l'altro, chi si ha di fronte, in questo caso quindi bambini e ragazzi protagonisti di questo tempo.

Dalla ricerca sono emersi alcuni punti positivi lasciati dalla Dad, come il poter stare di più in famiglia, poter imparare ad utilizzare al meglio gli strumenti tecnologici e dormire qualche ora in più la mattina, ma questo non significa che ci si possa accontentare. La didattica a distanza ha sicuramente presentato delle potenzialità che si possono affiancare e integrare alla didattica in presenza, ma di certo, va pensata, progettata e costruita, riflettendo anche su come si apprende attraverso i nuovi canali tecnologici.²³⁹

Ciò che la pandemia ha lasciato, deve essere il punto per un nuovo inizio, lavorando invece per colmare le differenze e le carenze che essa ha evidenziato maggiormente nella scuola.

Dario Ianes e Rosa Bellaccio²⁴⁰ affermano che è necessario rifondare i sistemi educativi in una direzione più inclusiva e innovativa, mentre Giacomo Stella parla di una rivoluzione della scuola che non deve più occuparsi dei bravi, ma soprattutto sui più deboli.

Un bambino durante le interviste svolte ha affermato che:

“La scuola non dovrebbe solo interessarsi ai voti, gli insegnanti non dovrebbero basarsi solo sulle capacità di studio e memoria degli alunni, piuttosto dovrebbero

²³⁸ Cirelli M., *La Dad come occasione: piccola cronaca di una sperimentazione ben riuscita*

²³⁹ Crescenza, G., & Rossiello, M. C. (2021). *La Pandemia come occasione storico-pedagogica per riflettere sul ruolo strategico e inclusivo dell'istruzione. FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione.*

²⁴⁰ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico.* Trento: Erickson.

iniziare a valutare ciò che gli studenti sanno concretamente fare nella vita reale, perché nella vita non si sopravvive imparando solo delle pagine di storia a memoria”²⁴¹

Il desiderio di una bambina della stessa classe è il seguente:

“Mi piacerebbe ci fosse una stanza dove scappare e trovare conforto mentre si è a scuola, se si è agitati, o arrabbiati o confusi, per trovare un luogo sicuro in cui rifugiarsi, per sentirsi comunque accolti e ben voluti anche se in quel momento magari si è sbagliato un esercizio o è andato male un compito. Alla fine, può capitare a tutti ma ci scoraggiamo sempre tanto, come se si fosse tutti sbagliati e non sbagliati solo in quel momento. Una volta calmati si potrebbe ricominciare da capo stando bene”²⁴².

I bambini hanno bisogno di sentirsi amati e sicuri di sé nonostante i voti e i giudizi, perché si rendono conto di essere di più di una prova, di essere umani, e questo vuol dire che a volte si può sbagliare e la scuola ha il compito di curarli anche da questo punto di vista. Un’idea per dare vita a una rivoluzione scolastica, che lasci spazio all’inclusione “senza se e senza ma” allora è quella di ascoltare gli studenti e la descrizione della scuola che loro sognano. I desideri che hanno espresso i bambini e i ragazzi durante i focus group non sono irraggiungibili ma piuttosto possono essere lo spunto giusto per una scuola che, dopo lunghi periodi di lezioni online ha la possibilità, poco alla volta, di rinascere. Molti alunni sognano più momenti all’aperto, più lezioni pratiche e stimolanti che si alternino alla lettura dei libri di scuola. Sognano una scuola più verde e di essere circondati dalla natura insieme agli amici. Ciò che maggiormente viene evidenziato è come la scuola deve essere un luogo non solo di studio e apprendimento ma anche un posto sicuro dove sentirsi protetti e sostenuti durante il processo di crescita personale che va oltre a una mera valutazione; la scuola, e quindi gli insegnanti, devono essere in grado di ampliare il bagaglio di vita personale di ogni studente.

²⁴¹ FGI-5

²⁴² Ivi

“L’insegnante per essere bravo deve certamente conoscere i saperi, ma, tenendo conto dei bisogni e delle possibilità di studenti e contesti, deve soprattutto saper trasformare i saperi di riferimento in nuovi oggetti culturali, in un sapere che abbia sapore e che sia adatto ad essere appreso dai propri studenti, in un processo di personalizzazione socializzante dell’apprendimento che consideri i bisogni educativi speciali tra natura e cultura; a maggior ragione quando in situazioni difficili si evidenzia tutta la fragilità umana, che più che mai ha bisogno di attenzioni e cura.”²⁴³

La Dad ha tolto e ha dato in questi mesi e probabilmente, le numerose richieste degli studenti, emerse dalle interviste, di stare più tempo all’aperto, in mezzo alla natura e in contatto con i compagni non sono altro che un modo, più o meno inconsapevole, per prendere le distanze dal periodo di lontananza e isolamento vissuto.

Ciò che la Dad ha fatto emergere è come la scuola, di ogni ordine e grado, fosse da troppo tempo statica e ancorata a un modello che ormai non teneva più, a tal proposito Tullio De Mauro definiva la scuola *“la santissima trinità”*²⁴⁴, riferendosi alla spiegazione in classe, allo studio sui libri e infine alla verifica.

Si era fermi, in un punto morto dove nonostante i diversi segnali di crisi, non si attuavano cambiamenti e miglioramenti, fino all’arrivo del Covid-19, dove tutti, per necessità si sono dovuti adattare a un nuovo modo di fare lezione e qui, scrive Giacomo Stella, *“la scuola è crollata”*²⁴⁵.

Con la ripartenza, ciò che si augura alla scuola è di cogliere la possibilità di rinascere, approfittandone della situazione vissuta per avviare una profonda revisione del modo di fare scuola, partendo dall’attenzione verso i più fragili, un’attenzione, scrive Giacomo Stella, che prevede un rovesciamento di prospettiva²⁴⁶.

“Invece di continuare con la scuola che si preoccupa solo dei bravi, bisognerebbe indirizzare la didattica sui bisogni dei più deboli. È certamente una rivoluzione che

²⁴³ Moliterni P., *Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.*

²⁴⁴ Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L’impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico.* Trento: Erickson.pag. 52

²⁴⁵ *Ibidem*

²⁴⁶ *Ibidem* pag. 55

non si può realizzare in pochi mesi, tuttavia è utile non perdere ulteriore tempo ed occasioni.”²⁴⁷

Per questo la scuola deve promuovere non solo le abilità intellettuali, ma deve insegnare agli alunni di essere buoni cittadini, e questo è possibile osservando l’umanità dell’altro. In questo gli insegnanti giocano un ruolo essenziale: l’insegnante, come facilitatore di questo processo, deve essere l’artefice del cambiamento e del successo dei propri alunni²⁴⁸.

La scuola ha la possibilità di ripartire, lavorare partendo da ciò che già offre e trasformarsi in un posto sempre migliore, che non venga più messo in secondo piano perché è al suo interno bambini e ragazzi crescono, imparano, fanno esperienze e interagiscono e questo non può succedere se gli alunni di ogni età rimangono isolati, dietro ad uno schermo, a distanza.

“È necessario ripartire dalle esperienze positive, emerge la necessità di dover sviluppare una relazione interpersonale educativamente significativa non è pensabile attraverso lo schermo. La relazione educativa e l’interazione interpersonale si sono sviluppate spesso attraverso una maggiore attenzione agli sguardi, ad espressioni cortesi e sorridenti, sollecitanti, gentili e rassicuranti: tutte forme e modalità positive di mediazione pedagogica e di cura della relazione interpersonale.” ²⁴⁹

²⁴⁷ *Ibidem* pag.55-57

²⁴⁸ <http://www.theuniversal.it/bes-dsa-adhd-diversamente-abili-basta-etichette/>

²⁴⁹ P. Moliterni, *Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.*

RINGRAZIAMENTI

Il primo grande grazie va alla mia famiglia: i miei genitori, Giovanni e le nonne che hanno sempre creduto in me, anche quando io non lo facevo.

Grazie alla professoressa Eleonora Zorzi, la mia relatrice, fonte di grande ispirazione e stima, e a tutti i professori che negli anni passati mi hanno sempre incoraggiata.

Grazie all'Istituto Comprensivo 5 di Vicenza e all'Istituto Comprensivo Ungaretti di Costabissara che mi hanno aperto le porte per svolgere le interviste.

Un grazie speciale ai bambini e ai ragazzi che hanno contribuito a questa ricerca donandomi tempo prezioso.

Grazie a tutte le amiche e alle compagne di università per esserci sempre fatte forza l'una con l'altra anche nei momenti più tosti e di sconforto, quando sembrava impossibile e lontana questa meta; oggi siamo qua a festeggiare questo traguardo raggiunto con fatica e sacrifici.

Grazie ai miei colleghi di Galla Cartoleria per gli anni passati insieme in negozio sopportandomi e supportandomi tra un esame e l'altro.

Grazie a me stessa, per aver trovato sempre la forza di andare avanti a testa alta.

BIBLIOGRAFIA

Acocella, I. (2005). L'uso dei focus groups nella ricerca sociale: vantaggi e svantaggi. Quaderni di sociologia, (37), 63-81.

Alberti, M. I Didattica Digitale Integrata e Universal Design for Learning

Andreoli, S. (2020). Mio figlio è normale? Rizzoli.

Asquini G. e Sabella M. (2018), Il bisogno di equità scolastica. Indagine sull'evoluzione

Baldry A.C ASTAT - Istituto provinciale di statistica (2020), Didattica a distanza durante l'emergenza covid.-19 2005, Focus group in azione, Roma, Carocci

Balduzzi L., Farnè R. Bambini invisibili, il lockdown dell'infanzia,2021

Beccalli, C., Delli Zotti, G., & Urpis, O. (2014). La diversità a scuola: il ruolo della nazionalità e dell'educazione.

Bellacicco R. e Ianes D. (submitted), The impact of Covid-19 lockdown on the Italian

Bellacicco R., Cappello S., Demo H. e Ianes D. (2019), L'inclusione scolastica

Bertagna, G. (2020). La scuola al tempo del covid: Tra spazio di esperienza ed orizzonte d'attesa. Edizioni Studium Srl.

Bertagna, G. (2020). Reinventare la scuola: un'agenda per cambiare il sistema di istruzione e formazione a partire dall'emergenza Covid-19. Edizioni Studium Srl.

Bertoluzza, G. *Action Aid, report sull'aumento della povertà alimentare, Le misure emergenziali per il Covid 19: la solidarietà alimentare. L'alta povertà*, 351.

Besio S. (2020), *Un virus uguale per tutti? L'inclusione svelata*, «Nuova Secondaria»,

Bocchi, G., & Ceruti, M. (Eds.). (2007). *La sfida della complessità (Vol. 65)*. Pearson Italia Spa.

Bollea G. (1970), *Classi differenziali e classi speciali e scuola integrata*, in << *Neuropsichiatria Infantile*>>, 116 – 117, novembre – dicembre, pp. 893 – 916.

BONINI BALDINI, T. (2020). *L'immaginazione sociologica e le conseguenze sociali del Covid-19*. *MEDIASCAPES JOURNAL*(15), 13-23.

Bertagna, G. (2020). *La scuola al tempo del covid: Tra spazio di esperienza ed orizzonte d'attesa*. Edizioni Studium Srl.

Calvani A. (2018), *Come fare una lezione inclusiva*, Roma, Carocci Faber.

Calvani A. (2020), *Trasformare la scuola secondaria superiore in ottica «blended»*. *Quale strada percorrere?*, «Nuova Secondaria»

Canevaro A. (1999), *Pedagogia Speciale: la riduzione dell'handicap*, Milano, Bruno

Canevaro A. (2007), (a cura di) *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*, Trento, Erickson Ianes D., (2004), *La diagnosi funzionale secondo l'ICF*, Erickson,

Canevaro, A., Ciambrone, R., Nocera, A. (2021) *L'inclusione scolastica. Percorsi, riflessioni e prospettive future*. Erikson.

Caritas Ambrosiana (2020), *Nessuno resti indietro*

Cataldi S, Come si analizzano i focus group, Milano, Franco Angeli, 2009

Chiesi L. (2004), Seminario sui focus groups tenuto all'interno del master «Percorsi e strumenti di ricerca», Facoltà di Scienze Politiche di Firenze «Cesare Alfieri».

Colazzoli, A, Didattiva a distanza, La repubblica, 2020

Colombo M. (1997), Il gruppo come strumento di ricerca sociale: dalla comunità al focus group, «Studi di Sociologia», 35, 2, aprile-giugno, pp. 205-218.

Corbetta, P. Metodologia e tecniche della ricerca sociale. Bologna: il Mulino.

Corlazzoli, A. Rientro a scuola, l'appello di 2mila presidi a Draghi: "Tutti in didattica a distanza per due settimane. Dobbiamo fare i conti con la realtà"

Corrao S., 2010, Il Focus Group, Milano, Franco Angeli

Corsaro, W. A., & Colombo, M. (2020). Sociologia dell'infanzia. FrancoAngeli.

Cottini L. (2017), Didattica speciale e inclusione scolastica, Roma, Carocci.

Cottone. N, Il Sole 24ore Draghi: Problemi dipendono da no vax. La dad produce troppa disuguaglianza.

Crescenza, G., & Rossiello, M. C. (2021). La Pandemia come occasione storico-pedagogica per riflettere sul ruolo strategico e inclusivo dell'istruzione. FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione.

Cuccaroni, V. (2020). Didattica pandemica: la digitalizzazione forzata della scuola italiana durante l'epidemia da Covid-19. Didattica pandemica: la digitalizzazione forzata della scuola italiana durante l'epidemia da Covid-19, 59-76.

D'Alonzo L., Bocci F. e Pinnelli, S. (2015), Didattica speciale per l'inclusione, Brescia, Dati Covid in Italia: i contagi del 1 gennaio 2022. Bollettino regione per regione

Del Boca, D., Oggero, N., Profeta, P., Rossi, M. C., & Villosio, P. (2020). Prima, durante e dopo Covid-10: disuguaglianza in famiglia. Lavoce. info, 12.

Dell'Anna S. e Bellacicco R. (submitted), Esperienze di progettazione didattica inchiesta delle abilità linguistiche degli studenti con Bisogni Educativi Speciali, «Scuola Di Barbiana, S., & Milani, L. (2017). Lettera a una professoressa. Edizioni Mondadori

DiGiovanni C., Conley J., Chiu D. e Zaborski J. (2004), Factors influencing compliance disabilities. Contributo proposto per la pubblicazione.

Evans, I. M., Cicchelli, T. E., Cohen, M. E., & Shapiro, N. P. (1995). Staying in school: Partnerships for educational change. Paul H Brookes Publishing.

Ferri, L. (2020). La resilienza territoriale in piena crisi sanitaria. Riflessione e analisi sulla capacità di intervento e di adattamento al cambiamento della società (Bachelor's thesis, Università Ca'Foscari Venezia).

Fregonara G. e Riva O. Il prezzo della didattica digitale: da 3 a 11 mesi di ritardo scolastico e 900 euro in meno sui futuri guadagni , Corriere della Sera

Fregonara G. Rientro a scuola, le proposte delle Regioni su dad, quarantena, tamponi: il protocollo per tornare in classE,

Frisina, A. Negoziare l'Alterità, Focus group e processi di significazione delle immagini tra giovani autoctoni/e e figli/e delle migrazioni in Veneto

Gallo L., Itinerari di ricerca della comparazione educativa, Progedit, Bari, 2018

Ghedin, E. (2009). *Ben-essere disabili: un approccio positivo all'inclusione. Ben-essere disabili*, 8-191.

Ghedin, E., Aquario, D., & Di Masi, D. (2013). *Co-teaching in action: una proposta per promuovere l'educazione inclusiva. Italian Journal of Educational Research*,

Ghersì, A., *L'eredità che ci ha lasciato la DAD non è negativa, anzi...Erikson*, dicembre 2020

Giannetti, S., *La Didattica a Distanza è vera didattica? Erikson*, dicembre 2020

Gigone, D., & Hastie, R. (1993). *The common knowledge effect: Information sharing and group judgment. Journal of Personality and social Psychology*, 65(5), 959.

Gorman J. (2011), *Why laughter feels so good*, «The New York Times», 13 settembre,

Graham, L. J., & Slee, R. (2008). *An illusory interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion. Educational philosophy and theory*,

Gui, M., & Morosini, E. (2020). *Didattica a distanza e trasformazione della scuola durante e dopo l'emergenza coronavirus*.

Ianes D. (2005) *Bisogni Educativi Speciali e inclusione*, Trento, Erickson.

Ianes, D. (2019). *Didattica e inclusione scolastica: Ricerche e pratiche in dialogo. FrancoAngeli*.

Ianes, D., & Cramerotti, S. (2011). *Usare l'ICF nella scuola: spunti operativi per il contesto educativo. Edizioni Erickson*.

La Mendola, S. *Centrato e Aperto: Dare vita a interviste dialogiche*, 2009,

Lee, R. L. (2005). *Bauman, liquid modernity and dilemmas of development*. Thesis Eleven,

M. K. Rhazzali, *Comunicazione interculturale e sfera pubblica. Diversità e mediazioni nelle istituzioni*, 2015

Mantovani, *Intercultura e mediazione - Teorie ed esperienze*, Carocci, 2008

Mariani, L. (2003). „*Gestire le differenze individuali: verso una pluralità di interventi*”. *Lingua e Nuova Didattica*.

Meazzini P. (1978), *Che cos'è il modello medico*. In P. Meazzini(a cura di) *La conduzione della classe*, Firenze, Giunti – Barbera.

Medeghini e Fornasa (Eds.) *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici: una prospettiva psicopedagogica*. Milano: Franco Angeli.

Medeghini, R., & Fornasa, W. (Eds.). (2011). *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici: una prospettiva psicopedagogica*.

Minozzi, S., Saule, R., Amato, L., & Davoli, M. (2021). *Impatto del distanziamento sociale per covid-19 sul benessere psicologico dei giovani: una revisione sistematica della letteratura*. *Recenti Progressi in Medicina*, 112(5), 360-370.

Molinari M. (2020), *Un modello ibrido per restituire la scuola ai ragazzi*, «la Repubblica»,

Moliterni ,P. *Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica.*`

Montanari, M. (2020). *Emergenza bio-sociale e medicalizzazione a scuola: quali rischi?*

Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola. L'inclusione scolastica nel XXI secolo.*

Olivo, F. *Il governo non chiude la scuola perché le vaccinazioni sono più forti del lockdown*

Pace, E. (2015). *Una religiosità senza religioni: spirito, mente e corpo nella cultura olistica contemporanea. Una religiosità senza religioni*

Pagani, V., Falcone, C., Pastori, G., & Zaninelli, F. L. (2020). *Povertà educativa, diritto all'educazione e approccio alle capacità: la voce di educatrici e insegnanti dei servizi educativi per l'infanzia e di scuola primaria. Povertà educativa, diritto all'educazione e approccio alle capacità: la voce di educatrici e insegnanti dei servizi educativi per l'infanzia e di scuola primaria, 181-188.*

Pavone, M. (2014). *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità, Milano, Mondadori Università.*

Peconio, G., Doronzo, F., & Guarini, P. (2021). *Ambienti di apprendimento transmediali inclusivi: gli effetti della DaD sugli studenti con DSA e BES. IUL Research, 2(3).*

Pedrotti, A., Civillieri, A., Malfer, L., Martinelli, C., Mosna, N., Pasini, A., & Veronesi, *per la pubblicazione.*

Sabatinelli, S., & Pavolini, E. (2021). *Le politiche familiari fra servizi all'infanzia e conciliazione famiglia-lavoro ai tempi del Covid-19. Social Policies, 8(2), 305-326.*

Sagramola O. (1989), *L'inserimento scolastico degli handicappati. Principi e norme. La Scuola, Brescia.*

Santi, M., & Ghedin, E. (2012). *Valutare l'impegno verso l'inclusione: un Repertorio multidimensionale. Italian Journal of Educational Research, 99-111.*

Sernagiotto, C. Covid e didattica digitale: i pro e i contro delle scuola a distanza, Corriere della Sera

Seveso, G. (2020/). Maria Montessori. Grandi donne della storia Il Corriere della Sera.

Soresi, S. (2016). Psicologia delle disabilità e dell'inclusione. Il mulino.

Sparti, D. (2006). Suoni inauditi: l'improvvisazione nel jazz e nella vita quotidiana. Critical Studies in Improvisation/Études critiques en improvisation, 1(3).

Veladiano, M. (2021). Oggi c'è scuola. Un pensiero per tornare, ricostruire, cambiare. I Soferini

Vicari, S., & Di Vara, S. (2021). Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico. Trento: Erickson

Zangarini, L, Lunghissimo 2020, il tempo del contagio, Corriere della sera, La lettura, 16/01/20212

Zorzi, E. (2020). L'insegnante improvvisatore. Napoli: Liguori.

SITOGRAFIA

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_16_april_2020.pdf

<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa.pdf>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

<https://www.conibambini.org/2019/04/10/osservatorio-poverta-educativa-conibambini/>

<https://www.ipsos.com/it-it/about>

<https://www.altalex.com/documents/news/2018/05/07/diritti-umani-e-diritti-del-cittadino>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/idi_essere-ragazzi-covid_20.09.21.pdf

<https://www.recentiproggressi.it/archivio/3608/articoli/35873/>

<https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/pediatria/covid-19-lisolamento-raccontato-da-bambini-e-adolescenti>

<http://www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/Indagine-Irccs-Gaslini.pdf>

<https://espresso.repubblica.it/plus/articoli/2020/04/21/news/coronavirus-post-emergenza-psicologica-1.347171/>

<https://www.censis.it/formazione/il-capitolo-«processi-formativi»-del-54°-rapporto-censis-sulla-situazione-sociale-del>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

<https://www.lumsa.it/oltre-le-distanze-lezioni-apprese-dall'inclusione-distanza>

<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/>

<https://nuovadidattica.wordpress.com/agire-valutativo/12-metodi-quantitativo-sperimentali-qualitativo-ermeneutici-e-misti-nella-valutazione-educativa-e-nella-ricerca-valutativa/focus-group/>

<https://alleyoop.ilsole24ore.com/2020/11/18/scuola-didattica-a-distanza/>

<https://www.invalsiopen.it/ostacoli-dad-dirigenti-scolastici/>

https://www.camera.it/application/xmanager/projects/leg18/attachments/upload_file_doc_acquisiti/pdfs/000/004/598/MEMORIA_INDIRE_completa.pdf

<https://www.openpolis.it/linclusione-scolastica-dei-minori-con-disabilita-ai-tempi-del-covid/>

<https://www.rivistaimpresasociale.it/forum/articolo/l-inclusione-scolastica-ai-tempi-del-coronavirus-non-va-tutto-bene>

<https://www.orizzontescuola.it/il-covid-fa-aumentare-la-dispersione-e-i-problemi-di-inclusione-scolastica-il-23-di-alunni-con-disabilita-non-ha-seguito-le-lezioni-in-dad/>

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_1_6_april_2020.pdf

<https://www.ipsos.com/it-it/about>

Ipsos per Save the Children, [I giovani al tempo del Coronavirus](#), gennaio 2021.

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/idi_essere-ragazzi-covid_20.09.21.pdf

https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2016/07/educaz_inclusiva_ita.pdf

<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/>

<https://rosa.uniroma1.it/rosa03/mediascapes/article/view/16762/16120>

<https://www.recentiproggressi.it/archivio/3608/articoli/35873>

<http://www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/Indagine-Irccs-Gaslini.pdf>

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_1_6_april_2020.pdf

https://welforum.it/il-punto/emergenza-coronavirus-tempi-di-precarieta/tempi-di-precarieta/famiglie-diseguali-anche-di-fronte-al-virus/?fbclid=IwAR16MvWuN04P_cvTAg1vNoR8C9DVzol-G5kXW7BnLf3TOy0srXkJxzu57Ao

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_16_april_2020.pdf

<https://www.istat.it/it/archivio/240949>

https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/idi_essere-ragazzi-covid_20.09.21.pdf

<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/>

<https://www.ars.toscana.it/2-articoli/4325-bambini-covid-19-impatto-benessere-aspetti-di-salute-sars-cov-2-coronavirus.html#>

https://www.unive.it/pag/fileadmin/user_upload/comunicazione/sostenibile/doc/PROGETTI/UniVolontariato/seconda_edizione_aa2015-16/tesina_Tosello_Luisa.pdf

<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/>

<http://web.tiscali.it/aipdcosenza/capitolo1.htm>

http://www.daimon.org/lib/aforismi/aforismi_citazioni_massime_frase_diversita%3%A0.htm

<http://www.dirittodicritica.com/2011/10/06/fish-gelmini-disabili-28765/>

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_children_1_6_april_2020.pdf

<https://www.ipsos.com/it-it/about>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

https://www.istitutodeglinnocenti.it/sites/default/files/allegati/idi_essere-ragazzi-covid_20.09.21.pdf

<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/>

<https://www.humanitas-care.it/news/bambini-e-adolescenti-qual-impatto-emotivo-della-pandemia-e-della-chiusura-delle-scuole-parola-alle-neuroscienze/>

<https://www.censis.it/formazione/il-capitolo-«processi-formativi»-del-54°-rapporto-censis-sulla-situazione-sociale-del>

<https://gabriellagiudici.it/la-scuola-primaria-1859-1985/>

https://www.gemeinde.bozen.it/UploadDocs/2664_Per_una_storia_della_Scuola_in_Italia_1861_1993.pdf

<https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=141701>

https://asnor.it/it-schede-480-inclusione_scolastica_normativa

<https://www.indire.it/2020/12/10/online-il-report-integrativo-indire-sulle-pratiche-didattiche-durante-il-lockdown/>

<https://www.humanitas-care.it/news/bambini-e-adolescenti-quali-impatti-emotivo-della-pandemia-e-della-chiusura-delle-scuole-parola-alle-neuroscienze/>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/la-violenza-di-genere-e-domestica-durante-lemergenza-sanitaria-da-covid-19/>

https://welforum.it/il-punto/emergenza-coronavirus-tempi-di-precarita/tempi-di-precarita/famiglie-disuguali-anche-di-fronte-al-virus/?fbclid=IwAR16MvWuN04P_cvTAgIvNoR8C9DVzol-G5kXW7BnLf3TOy0srXkJxzu57Ao

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

<https://www.istat.it/it/archivio/240949>

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

[La vita nelle comunità e case- famiglia ai tempi del Covid-19.](#)

<https://lab24.ilsole24ore.com/storia-coronavirus/>

<http://www.edscuola.it/archivio/handicap/hmat.html>

<http://www.ilsorriso.net/ProgettoDellaBella>

<http://www.museotorino.it/view/s/eda5a4a4b3bc4488ac992cf9adb45a76>

http://www.rivistadidattica.com/norme/norme_12.pdf www.handylex.org

https://web.archive.org/web/20210526191121id_/https://www.recentiproggressi.it/r.php?v=3608&a=35881&l=344710&f=allegati%2F03608_2021_05%2Ffulltext%2FRPM_0521.e0_Minozzi.pdf

<https://www.recentiproggressi.it/archivio/3608/articoli/35873>

https://www.questionegiustizia.it/articolo/il-covid-19-e-le-disuguaglianze-economiche_08-04-2020.php

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

https://welforum.it/il-punto/emergenza-coronavirus-tempi-di-precarieta/tempi-di-precarieta/famiglie-diseguali-anche-di-fronte-al-virus/?fbclid=IwAR16MvWuN04P_cvTAg1vNoR8C9DVzol-G5kXW7BnLf3TOy0srXkXzu57Ao

<https://www.icf-scuola.it>

<https://espresso.repubblica.it/plus/articoli/2020/04/21/news/coronavirus-post-emergenza-psicologica-1.347171/>

www.nytimes.com/2011/09/14/science/14laughter.html

<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/>

<https://cometa-research.org/educationvet-it-2/linclusione-scolastica-chiave-del-successo-formativo-per-tutti/?lang=it>

https://morethesis.unimore.it/theses/available/etd-06202020-170503/unrestricted/SEGHEDONI_Camilla_Elaborato_Tesi_Laurea_SPEDSFP.pdf

<https://ilbolive.unipd.it/it/news/diritti-umani-inclusione>

<https://www.unesco.it/it/TemiInEvidenza/Detail/37>

<https://www.dors.it/page.php?idarticolo=3548>

<https://www.sipps.it/wp/wp-content/uploads/2021/09/interno.pdf>

<https://www.ilfattoquotidiano.it/2022/01/06/rientro-a-scuola-lappello-di-2mila-presidi-a-draghi-tutti-in-didattica-a-distanza-per-due-settimane-dobbiamo-fare-i-conti-con-la-realta/6447344/>

<https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/didattica-a-distanza-e-inclusione-opportunita-e-problemi-delle-tecnologie/>

<http://www.vita.it/it/article/2020/05/07/un-alunno-con-disabilita-su-tre-e-escluso-dalla-didattica-a-distanza/155387/>

<https://www.romasette.it/santegidio-la-didattica-a-distanza-genera-disuguaglianze>

www.sird.it

<http://www.vita.it/it/article/2020/05/07/un-alunno-con-disabilita-su-tre-e-escluso-dalla-didattica-a-distanza/155387/>

<https://www.fondazioneagnelli.it/2020/04/07/didattica-a-distanza-e-inclusione-degli-allievi-con-disabilita/>

<https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/dsa/didattica-digitale-integrata-universal-design-for-learning/>

<https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/dsa/didattica-digitale-integrata-universal-design-for-learning/>

https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/dsa/didattica_a_distanza_vera_didattica

https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/articoli/dsa/eredita_lasciata_dad_non_negativa

<https://www.qualtrics.com/it/experience-management/ricerca/analisi-qualitativa/>

<https://www.osservatorioterapieavanzate.it/chi-siamo/comitato-scientifico/antonella-viola>

<https://www.youtube.com/watch?v=NXgxLXnD1gc>

<http://www.theuniversal.it/bes-dsa-adhd-diversamente-abili-basta-etichette/>

<https://www.latteseditori.it/strategie-inclusive/oggi-tutti-parlano-di-inclusione-ma-e-sempre-vera-inclusione>

<https://asnor.it/it-schede-620-l-inclusione-scolastica-con-il-modello-udl-universal-design-for-learning>

<https://www.indire.it/2020/12/10/online-il-report-integrativo-indire-sulle-pratiche-didattiche-durante-il-lockdown/>

<https://www.ilfattoquotidiano.it/2021/03/21/didattica-a-distanza-le-proteste-in-34-citta-per-le-lezioni-in-presenza-il-governo-deve-trovare-unalternativa-alla-chiusura/6140837/>

www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/ln

<https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/diritti-infanzia-adolescenza-11-rapporto-monitoraggio-crc>

<http://www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/Indagine-Irccs-Gaslini.pdf>

<https://lanostrafamiglia.it/en/news-ed-eventi/452-covid-e-distanziamento-sociale-il-disagio-psicologico-nei-bambini-con-disabilita-e-nelle-loro-famiglie>

<https://www.istat.it/it/archivio/240949>

<https://www.osservatoriosullefonti.it/emergenza-covid-19/autorita-di-regolazione/autorita-per-le-garanzie-nelle-comunicazioni-agcom/3696-emcovid-agcom4>

https://famiglia.governo.it/media/2192/rapporto-gruppo-demografia-e-covid19_1412020.pdf

<https://www.conibambini.org/2019/04/10/osservatorio-poverta-educativa-conibambini/>

http://www.rivistabricks.it/wp-content/uploads/2020/09/2020_04_08_Cirelli.pdf

<https://welforum.it/il-punto/laumento-delle-diseguaglianze-in-tempo-di-pandemia/covid-19-bambini-ragazzi-e-famiglie-sempre-piu-disuguali/>

<https://www.salute.gov.it/portale/nuovocoronavirus/dettaglioNotizieNuovoCoronavirus.jsp?id=4270&lingua=italiano&menu=notizie&p=dalministero>

<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/>

<http://www.gaslini.org/wp-content/uploads/2020/06/Indagine-Irccs-Gaslini.pdf>

<https://www.censis.it/formazione/1-la-scuola-e-i-suoi-esclusi-0>

https://www.corriere.it/cronache/21_dicembre_20/covid-dicembre-2020-contagi-c884b44a-60f6-11ec-94e5-d59794d52fbf.shtml

<https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/2015/11/25/b-e-s-e-inclusione-siamo-tutti-speciali-i-b-e-s-come-bisogni-educativi-degli-studenti/>

