



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata

Corso di Laurea Magistrale in Culture, Formazione e Società Globale

LM-88 Sociologia e Ricerca Sociale

Tesi di Laurea

***Costruire fiducia. Gli stili organizzativi delle scuole primarie in tempi di
pandemia***

Relatore

Prof. Valerio Belotti

Laureanda

Gloria Moresco

Matricola n. 1237896

Anno Accademico 2021-2022

Indice

| | |
|---|----|
| Introduzione | 3 |
| Capitolo 1 | |
| La pandemia di Covid-19 in Italia e l’Istruzione | 7 |
| 1.1 Il contesto generale e la situazione delle famiglie | 7 |
| 1.2 La condizione psico-sociale dei bambini | 14 |
| 1.3 Il governo italiano, le istituzioni e le politiche sociali | 19 |
| 1.4 La didattica a distanza (Dad) | 24 |
| 1.5 Pandemia di Covid-19 e didattica a distanza: il punto di vista degli attori sociali | 31 |
| 1.5.1 Il punto di vista dei genitori in tempo di Covid-19: la ri-definizione dei ruoli | 31 |
| 1.5.2 Il punto di vista dei giovani studenti e studentesse rispetto la didattica a distanza ed il loro vissuto | 32 |
| 1.5.3 Il punto di vista degli e delle insegnanti rispetto la didattica a distanza | 39 |
| Capitolo 2 | |
| Disegno di ricerca | 41 |
| 2.1 Domanda di ricerca | 41 |
| 2.2 Obiettivi della ricerca | 41 |
| 2.3 Metodi e strumenti di costruzione del materiale di ricerca | 42 |
| 2.4 Popolazione di riferimento | 45 |
| 2.5 Difficoltà sul campo e cambiamenti di percorso | 45 |
| Capitolo 3 | |
| La prospettiva del corpo docenti | 49 |
| 3.1 L’Istituzione scolastica e le risorse | 49 |
| 3.2 Vita quotidiana | 56 |
| 3.3 Le relazioni sociali | 59 |

Capitolo 4

| | |
|---|-----------|
| La prospettiva dei genitori degli alunni | 63 |
| 4.1 L'Istituzione scolastica e le risorse | 63 |
| 4.2 Vita quotidiana | 67 |
| 4.3 Le relazioni sociali | 71 |
| Conclusioni | 75 |
| Bibliografia | 81 |
| Sitografia | 87 |
| Appendice | 89 |
| Ringraziamenti | 95 |

Introduzione

L'avvento della pandemia da Covid-19 in Italia ha prodotto notevoli cambiamenti all'interno dei contesti di vita quotidiana delle persone. Alle attività di tutti i giorni sono stati posti dei limiti (di spostamento e di interazione faccia a faccia), motivo per cui le persone hanno sentito l'esigenza di trovare un nuovo equilibrio nella loro quotidianità.

Anche la scuola è stata soggetta a molteplici restrizioni per il contenimento dei contagi, tra cui la chiusura vera e propria degli istituti, nel corso dei due anni di pandemia.

Per ovviare a tale problema, una delle modalità stabilite dal governo centrale italiano ed attuate localmente, è stata quella della didattica a distanza. Questa si è distinta dalla tradizionale didattica in presenza per via della distanza spazio-temporale tra gli interlocutori – alunni ed insegnanti – i quali comunicavano entro l'ambiente di casa, e per l'utilizzo costante di apparecchi digitali per lo svolgimento delle lezioni. Questo cambiamento di metodo ha portato gli attori sociali interni al contesto educativo ad organizzare in maniera differente il proprio lavoro e la propria routine, con lo scopo di fronteggiare una situazione inconsueta.

Da qui nasce la personale curiosità nel comprendere come i modi di intervento individuali e collettivi abbiano influenzato i risultati dell'effettivo andamento della pandemia nelle scuole, entro l'ambito della didattica a distanza e della vita quotidiana.

In particolare, i quesiti d'interesse sono stati i seguenti:

Com'è stato affrontato questo cambiamento dagli attori sociali del contesto scolastico? Con quali modalità è stato gestito? Che tipo di interventi sono stati attuati? Vi sono stati conflitti o negoziazioni tra i soggetti nel corso delle interazioni? La loro vita quotidiana e privata è cambiata?

Queste questioni hanno permesso l'esplorazione delle dimensioni di senso relative al funzionamento dell'organizzazione scolastica nel corso della pandemia, individuando dei criteri di successo e debolezza che, secondo il punto di vita degli attori sociali, sono stati salienti negli esiti scolastici.

Si sono prese in analisi due scuole primarie di due istituti scolastici differenti, situati nel nord-est italiano. La scelta delle scuole non è stata casuale. La scuola Margherita è stata scelta e si è distinta per la sua rilevanza a livello emotivo personale, in quanto è stata la scuola in cui ho trascorso gli anni della mia infanzia e con la quale ho sviluppato un legame di attaccamento, sia territoriale che relazionale. La scuola Sole, diversamente, è stata selezionata per la sua rinomanza di successo rispetto la didattica a distanza, e perché facente parte al territorio limitrofo, dunque una possibile occasione di confronto fra i due stili di organizzazione.

Per ogni plesso scolastico, si sono considerate una classe prima ed una classe quinta, per poter avere un'ampia panoramica del contesto di studio, rispetto alla molteplicità dei casi interni alle scuole stesse.

Per attuare questa ricerca si è scelto di svolgere delle interviste faccia a faccia, come metodo ottimale per l'esplorazione dei vissuti emotivi. Queste sono state fatte con un campione di soggetti, formato dai rappresentanti degli insegnanti e dei genitori delle classi prime e quinte.

Si è cercato di scoprire e far emergere le componenti di senso degli attori sociali, rispetto il loro vissuto nella nuova modalità di fare didattica.

La tesi si articola in quattro capitoli principali.

Il primo capitolo presenta uno studio della letteratura precedente e delle ricerche svolte nel contesto italiano, inerenti alla didattica a distanza ed altri ambiti ad essa connessi come, ad esempio: la situazione entro le famiglie, la condizione psico-sociale dei bambini, gli interventi delle istituzioni politiche e sociali.

Il secondo capitolo riporta il disegno della ricerca, ossia l'insieme dei metodi e degli strumenti utilizzati che hanno permesso l'attuazione delle interviste e la successiva analisi ed interpretazione di queste. Si ritrovano anche elementi quali: la domanda di ricerca, gli obiettivi, la popolazione di riferimento e le difficoltà incontrate sul campo.

Nel terzo e quarto capitolo sono esposti i commenti alle interviste, divisi sulla base del ruolo dei soggetti intervistati. Nel capitolo terzo è presentato il punto di vista delle insegnanti; nel capitolo quarto, invece, quello dei genitori degli alunni. Entrambi sono

strutturati in ugual modo, secondo delle sezioni di ricerca divise sulla base di tre dimensioni di senso: l'istituzione scolastica e le risorse; la vita quotidiana; le relazioni sociali.

In questa parte, il materiale raccolto è stato analizzato e presentato secondo una personale interpretazione delle interazioni, privilegiandone la discorsività nella lettura.

Infine, le conclusioni raccolgono il complesso del lavoro svolto, in rapporto al materiale bibliografico presente nel primo capitolo, in modo da poter confrontare gli esiti di questa ricerca con quelli delle ricerche svolte precedentemente.

Capitolo 1

La pandemia di Covid-19 in Italia e l'Istruzione

1.1 Il contesto generale e la situazione delle famiglie

A metà dicembre 2019 a Wuhan, in Cina, si riscontrarono i primi casi di una polmonite non conosciuta. Questa malattia è stata successivamente comunicata all'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) il 31 dicembre 2019. Dopo alcuni mesi dall'inizio del nuovo anno 2020, l'OMS annuncia una nuova malattia respiratoria: il Covid-19.

Le infezioni per Covid-19 cominciano a diffondersi in tutto il Mondo. La sua trasmissione, che avviene mediante goccioline respiratorie, è rapida; così veloce da obbligare gli Stati a chiudere i loro confini, e non solo.

In Italia gli ospedali si sovraccaricavano sempre di più e le terapie intensive erano ormai tutte occupate - soprattutto da soggetti anziani e particolarmente fragili. Così, il 9 marzo 2020 il Presidente del Consiglio italiano Giuseppe Conte ha emanato un DPCM (Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri) consistente in diverse misure - che in un successivo momento sono state prorogate - tra cui il divieto di spostamento se non per motivi di salute, necessità o lavoro; la chiusura di tutte le attività non necessarie come musei, centri sportivi e scuole.

Tutta l'Italia, quindi, si trova chiusa in casa.

Queste restrizioni sociali hanno prodotto cambiamenti nella vita di tutti: nel modo di vivere la quotidianità, di passare il tempo entro i confini delle proprie mura domestiche.

A tal proposito, Istat ha svolto un'indagine nel periodo di riferimento compreso tra il 5 e il 21 aprile 2020 intitolata "Fase 1: Le giornate in casa durante il lockdown" (Istat, 2020), in cui si sono elencate le attività svolte dai cittadini italiani in una giornata tipo della prima fase di chiusura in casa. Si evidenzia che: il 98% della popolazione si è dedicato ad attività di tempo libero; il 77% ha svolto lavori di cura e familiari, in particolar modo, coloro che hanno preparato i pasti sono perlopiù donne; il 28% è uscito per vari motivi (come andare in farmacia, andare a fare la spesa...); il 17% ha lavorato; l'8% ha studiato (di cui il 62% sono studenti con più di 18 anni).

Emergono altri aspetti comuni tra le persone, ad esempio quello del sonno: un cittadino su tre si è svegliato più tardi; un cittadino su cinque ha dormito di più. Tuttavia, di queste categorie fanno parte maggiormente gli uomini rispetto alle donne.

Un dato su cui soffermarsi è quello dell'attività di cura dei figli, che ha avuto un incremento importante a livello di tempo impiegato per il 67% dei cittadini. Per il restante 29% non vi sono stati cambiamenti. A fronte di questa esigenza, il Ministero del Lavoro italiano ha approvato un decreto-legge - il 17 marzo 2020, n.18 - nel quale si sono stanziate misure di sostegno a favore di lavoratori con obblighi assistenziali verso figli minori al fine di ristabilire un equilibrio tra l'attività lavorativa e la vita privata familiare.

Nonostante le diverse misure prese per fronteggiare la conciliazione tra lavoro e famiglia, la presenza dei bambini e delle bambine in casa ha messo in difficoltà i rispettivi genitori.

Si evidenziano disuguaglianze, in primo luogo per quanto riguarda la figura femminile - ed i compiti ad essa associati nel contesto casa - e poi per quanto riguarda le differenti aree geografiche considerate. Come evidenziano Castiglioni e Dalla Zuanna (2017), le donne ancora oggi producono la maggior parte del reddito non monetario in famiglia, riguardante la cura della casa e dei membri della famiglia.

Nel Mezzogiorno i servizi per la prima infanzia sono carenti rispetto alle esigenze effettive delle famiglie e dei rispettivi figli. Ciò ha avuto ripercussioni negative soprattutto sulle madri, ritrovatesi con ancor più impegni quotidiani legati alla cura e l'educazione dei figli, e sugli esiti scolastici dei giovani e delle giovani, in quanto non è stata permessa loro una continuità educativa. La crisi prima di tutto sanitaria - e poi economica, sociale, politica, culturale - ha enfatizzato delle problematiche già presenti entro il contesto italiano: disuguaglianze di genere, la discesa sociale delle generazioni più giovani entro il mondo del lavoro, aumento del divario digitale, basso investimento sull'istruzione e la conoscenza (Istat Rapporto Annuale, 2020) e l'aumento del tasso di povertà assoluta - dove per povertà assoluta si indica una condizione tale per cui le persone non possono permettersi la conduzione di una vita dignitosa e accettabile, in riferimento alle spese minime che comprendono beni e servizi di prima necessità (Openpolis, 2019).

Una ricerca svolta da Save the Children - sull'impatto che ha avuto il Covid-19 sui bambini e le bambine - (Gonzalez, 2020) segnala un aumento della povertà assoluta di un milione di bambini durante il Covid-19, passando così ad un aumento di otto punti percentuali, dal 12% al 20%.

L'insieme di questi fattori - con altri ancora - non permette di guardare al futuro e crea un clima di disagio ed incertezza.

La Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome ha presentato un'indagine svolta sui bambini e genitori della regione Lombardia durante il lockdown per l'emergenza Covid-19 (Adnkronos Salute, 2020). Dalla descrizione risulta che circa l'80% dei bambini e delle bambine sia più piccoli che più grandi hanno accettato le limitazioni della pandemia. Nonostante ciò, oltre l'80% dei genitori ha riscontrato un aumento di irritabilità nei figli e figlie; il 40% invece ha notato un miglioramento delle relazioni con i membri della famiglia. Due ambiti su cui si sono notati forti variazioni sono quello dell'alimentazione - in cui si sono riscontrate riduzioni di appetito - e quello del sonno - il 40% dichiara che il proprio figlio si sveglia frequentemente nella notte. Si ritiene sia fattore rilevante nell'influenza di queste dimensioni quello della didattica a distanza e quindi dell'uso ripetuto di dispositivi tecnologici. I genitori di bambini e bambine più piccoli evidenziano una certa positività nei figli rispetto i legami educativi a distanza; al contrario, i genitori con figli e figlie più grandi riportano esperienze meno positive, con evidenti limiti.

Anche Unicef ha cercato di costruire una panoramica generale su quella che è stata la vita delle famiglie italiane nel periodo di chiusura (Tiberio, Fagioli, Carrus, Mastandrea, 2020). A rispondere sono state quasi il 90% donne, mamme, aventi un livello d'istruzione medio-alto, di cui solo una piccolissima percentuale sono di origine non italiana. Le stesse madri dichiarano di aver a proprio carico tutto il lavoro domestico. Il 79% degli intervistati dice di aver a disposizione uno spazio esterno, incidendo in questo modo positivamente rispetto la situazione di chiusura, in particolar modo sulla salute psico-fisica dei figli. La maggior parte dei genitori afferma di aver passato alcune ore della giornata assieme al proprio figlio per svolgere attività di gioco. Emerge così un'immagine del gioco come fonte di evasione da una realtà percepita come "minacciosa".

Un'indagine del Centro per l'Età Evolutiva mette in luce i vissuti dei genitori in tempo di Coronavirus nell'area lombarda (Centro per l'Età Evolutiva, 2020). La maggior parte delle persone intervistate sono state delle mamme (87%), tra i 25 e i 50 più anni, il cui impiego è quasi per la metà dei soggetti di tipo pubblico. I risultati sono che la maggior parte dei genitori è preoccupata per la chiusura delle scuole e la conseguente gestione concreta dei figli in casa, da conciliare con lo smart-working. In particolare, ci si chiede: come organizzare i compiti a casa e come affrontare l'assenza di socialità a cui i figli stanno andando incontro. È ricorrente il tema di come far fronte ai momenti di noia, in particolare attraverso attività stimolanti per i propri figli, in modo che non ricadino in un utilizzo esagerato della tecnologia (televisione, videogiochi ecc.), cercando di mantenere una routine quotidiana.

Altri genitori intervistati affermano anche di aver dovuto rimpiazzare il ruolo degli insegnanti in quanto essi non svolgevano appieno il loro mestiere, con la preoccupazione che questa carenza educativa non venga riempita.

In ambito di gestione del lavoro nel contesto abitativo, risulta difficoltoso per i genitori lavorare - soprattutto in modo continuo e costante - dal momento in cui i bambini richiedono loro attenzioni di qualsiasi natura, dai problemi con la didattica a distanza fino ad arrivare al fatto che i bambini e le bambine non riescono a giocare da soli.

I genitori non sentono di riuscire a dedicare neanche a loro stessi del tempo, tanto da avvertire sia a livello fisico che psicologico la stanchezza e la gravità della situazione.

Durante il primo lockdown la maggior parte dei genitori non ha ricevuto nessun tipo di aiuto. Perciò essi si sono affidati all'aiuto reciproco di coppia, e quest'ultime appaiono piacevolmente colpite dell'aiuto e del sostegno dato dalla figura maschile.

In genere si ritiene di aver più bisogno in ambito di cura e gestione dei bambini, di aiuto pulizie di casa, di aiuto per i bambini e le bambine nello svolgere i compiti affidati dalla scuola.

Vi è anche grande paura per la crisi economica che ne conseguirà dalla situazione, per il mancato sostegno economico rispetto il pagamento di bollette, rette scolastiche e altre spese generali per la famiglia.

Infine, ma non di meno importanza, si risente della mancata vicinanza e dell'affetto diretto dei propri parenti e amici.

Le parole ed i sentimenti più ricorrenti provati nel corso del primo lockdown sono: fatica, sacrificio, impegno, organizzazione, grande sforzo, pazienza; paura, preoccupazione, ansia, angoscia, tristezza, rabbia, frustrazione, delusione, panico.

Vi sono anche sentimenti di accezione positiva come: senso di sollievo, felicità, serenità, soddisfazione, tranquillità, speranza, fiducia nei confronti delle autorità.

Un'altra indagine svolta da Altroconsumo (2020) ha esplorato le abitudini degli italiani nel corso della pandemia da Covid-19.

Circa l'8% degli italiani ha perso il lavoro. Tra gli attivi, invece, il 17% lavora parzialmente da casa e il 36% lavora solo a casa. Il restante 47% continua a svolgere l'attività lavorativa sul luogo di lavoro.

Il lavoro svolto da casa ha creato situazioni più o meno vantaggiose. In ambito della concentrazione il 40% degli intervistati reputa che sia rimasta invariata; il 24% migliorata; il 36% peggiorata.

Il rapporto tra vita lavorativa e vita privata è migliorato per il 38% delle persone; peggiorato per il 24% e invariato per il restante 38%.

Per il 46% delle persone intervistate il lockdown ha giovato nei rapporti interni della propria famiglia. Al contrario, troviamo un 63% che riporta situazioni di conflitto e tensioni principalmente per motivi di condivisione dello spazio, condivisione delle attività domestiche, condivisione dei dispositivi tecnologici e differente approccio rispetto le misure di prevenzione delle abitudini igieniche.

Un'altra fonte di tensione per i genitori è derivata dall'aiuto dei propri figli in attività scolastiche.

Infine, il 50% degli intervistati afferma il peggioramento della propria condizione psico-fisica.

Anche l'Università Cattolica del Sacro Cuore (Università Cattolica del Sacro Cuore, Human Highway Society, 2020) ha svolto una ricerca nel corso della prima fase di

lockdown in Italia, al fine di esplorare il vissuto entro l'ambito familiare in questo arco di tempo. Si può notare anche in questo caso che le preoccupazioni principali entro le famiglie italiane sono di tipo economico, di gestione della quotidianità e di organizzazione tra vita privata e lavorativa. Tra gli intervistati con e senza figli emerge un benessere psicologico minore in coloro che hanno figli adolescenti e/o piccoli. Vi sono anche alcuni aspetti positivi apparsi, come la capacità rigenerativa della famiglia in termini relazionali, nella creazione di un maggior legame emotivo. Infatti, i dati mostrano una crescita della coesione tra i membri della famiglia che, al contrario, in coloro che non hanno figli è rimasta ad un livello più basso. In tal senso i legami familiari positivi sono un incentivo di sviluppo dell'autostima e della fiducia nel futuro.

Si può dire che le famiglie hanno dimostrato capacità di adattamento rispetto alla situazione di chiusura, soprattutto per quanto riguarda le modalità messe in atto per passare il tempo con i figli più piccoli: attraverso il gioco, ma anche la cucina, ad esempio nella preparazione di ricette dolci. Un contesto più critico emerge con figli adolescenti, più autonomi e quindi in grado di gestire le proprie relazioni autonomamente attraverso l'uso di social network. Questo si tramuta spesso in un isolamento dai propri genitori e assenza di comunicazione con loro (De Carli, 2020).

Una ricerca svolta dall'Università Bicocca di Milano (Mantovani, Picca, Ferri, Bove, Ripamonti, Manzoni, Cesa Bianchi, Mezzopane, 2020) ha dato voce all'opinione dei genitori rispetto il vissuto dei bambini nel corso della prima fase di chiusura in Italia. Il 67,7% delle madri registra un cambiamento positivo nei propri figli riguardo la relazione con i genitori e con eventuali fratelli e/o sorelle. Un 80% delle madri dichiara che i bambini hanno accolto le limitazioni del lockdown nonostante le difficoltà che quest'ultimo ha implicato, come l'assenza di relazioni sociali, la mancanza di possibilità nello svolgere attività motoria- dovuto talvolta all'assenza di uno spazio in casa esterno per poter giocare. Vi sono alcuni aspetti che intimoriscono i genitori per il ritorno a scuola dei propri figli. In particolare, si è preoccupati per la maggior irritabilità dei figli, per gli squilibri legati ai ritmi del sonno e dell'alimentazione, per il calo dell'attenzione e della concentrazione, per l'aumento di paure.

Circa l'esperienza genitoriale, la maggior parte registra "alti e bassi" (60%), seguiti da coloro che hanno speranza del riuscire ad affrontare la situazione (25%), ed infine coloro

che ritengono di non riuscire a farcela (14%). Dai dati si osserva una forte solidarietà tra i membri della famiglia e non solo, anche con genitori di altre famiglie, creando in questo modo una sorta di “resilienza sistemica” tra famiglia e ambiente.

Un’ultima questione, di una certa rilevanza sociale, viene riportata dall’Indagine Ipsos (Indagine Ipsos, 2020), in cui è stato posto l’accento sulle differenze di genere nell’attività di cura in casa in tempo di Covid-19. Si parla di un 60% delle donne italiane, che hanno dovuto gestire in modo autonomo i figli e la propria famiglia in contemporanea alla loro professione lavorativa, perdendo quindi incarichi lavorativi e remunerativi. Per tale motivo una donna su due ha dovuto rinunciare ai propri progetti per seguire attività di tipo familiare. Le età più colpite sono tra i 31 anni ed i 50 anni, di cui l’85% dichiara di prendersi cura da sola dei propri figli senza alcun aiuto. Dal punto di vista maschile, i padri hanno la convinzione di offrire maggior aiuto alle loro partner, anche quando ciò non avviene. In fase di ripresa dopo il lockdown, le difficoltà sono perseverate dal momento che alla riapertura delle attività - e quindi del lavoro in presenza - non è stata corrisposta la riapertura dei nidi d’infanzia e delle scuole. Nonostante gli aiuti messi a disposizione dallo Stato - vedi bonus babysitter - coloro che dichiarano l’utilizzo dei bonus di supporto sono l’1%. Ciò fa comprendere quanto le risposte delle istituzioni possano essere talvolta inadeguate ai reali bisogni delle famiglie, ed in particolare delle donne.

Quello che emerge dalle ricerche presentate precedentemente è un contesto in cui le bambine e i bambini sono soggetti colpiti in prima persona dalla crisi sanitaria, per quanto riguarda la loro salute mentale e fisica. La perdita di una routine crea incertezza verso il futuro (Rosina, Bonifazi, Comolli, D’Addio, De Rose, Graziadei, Luppi F., Prati, Sabbadini, Zannini, 2020).

I giovani e le giovani sono i destinatari principali delle politiche sociali e dei programmi che verranno messi in atto per ripristinare l’Italia, in tutti i settori che permettono il funzionamento del Paese. Per questo motivo è necessario porre l’attenzione verso tutti quei bisogni ed esigenze che i bambini e le bambine presentano.

In conclusione a questa sezione, sono rilevanti le parole di Chiara Saraceno, la quale ha espresso il proprio giudizio inerente il legame pandemia, bambini e povertà (Mont

D'Arpizio, 2020). Saraceno afferma che la situazione di chiusura durante la pandemia da Covid-19 ha amplificato le disparità tra le persone - si veda per esempio la divergenza del vissuto tra chi vive in un'abitazione grande e chi in una più piccola - e ne ha create di nuove - per esempio chi ha perso il lavoro oppure chi non dispone di un computer o di una connessione internet. Dunque, il fatto di restare a casa non è stata un'esperienza uguale per tutti - e le ricerche svolte ne sono state la dimostrazione. Per quanto riguarda il mondo dell'infanzia, Saraceno dichiara l'assenza di azioni svolte a favore delle scuole e della loro riapertura. Al fine di colmare tale carenza è intervenuto il terzo settore, il quale si è mosso per rispondere alle situazioni problematiche per ragazzi e ragazze svantaggiati attraverso aiuti materiali come la donazione di giga per l'accesso ad Internet, chiavette usb, oppure facendo consulenza informatica. I soggetti più colpiti sono stati coloro i quali vivono in un contesto di violenza, di disagio, di mancanza di risorse economiche, i quali sono stati lasciati a loro stessi senza ricorrere a misure assistenziali in tal senso. Saraceno ritiene che una possibile azione che possa aiutare ad un ritorno alla normalità, possa essere svolta da scuole e associazioni che, attraverso un'azione condivisa, possono venire incontro alle difficoltà delle famiglie che, in primis, si trovano a dover conciliare il mondo della famiglia con quello del lavoro. Inoltre, è possibile creare spazi di socialità controllata per i bambini e le bambine, utilizzando per esempio edifici scolastici, strutture sportive e parchi pubblici, perché i fanciulli e le fanciulle non hanno solo bisogno della famiglia.

1.2 La condizione psico-sociale dei bambini

Il lockdown ha fatto emergere un generalizzato sentimento di malessere psicologico nelle persone (Simonelli, 2020). Non sono mancate sensazioni di ansia, tristezza, spaesamento, solitudine, stress.

Alcuni fattori che hanno alimentato questi disturbi riguardano anzitutto la solitudine e l'assenza di relazioni extra dal nucleo familiare, in quanto era presente il divieto di qualsiasi spostamento non ritenuto necessario o riguardate aspetti di salute e lavoro.

Anche le informazioni, spesso contraddittorie, trasmesse dai media hanno amplificato preoccupazioni negli individui.

Il senso di imprevedibilità affiorato con la pandemia ha pian piano disintegrato le certezze esterne ed interne presenti in ogni soggetto. Ci si è ritrovati ad impiegare capacità e competenze spesso non efficaci e fallimentari, le quali hanno colpito in modo sfavorevole l'autostima e hanno prodotto immagini di sé altrettanto negative.

La paura per la propria e altrui salute ha alimentato un senso di impotenza e allo stesso tempo rabbia verso soggetti potenzialmente rischiosi.

La percezione di non-appropriatezza verso sé stessi e le proprie emozioni ha condotto a risposte come l'isolamento, il quale non ha condotto a condizioni migliori a livello psicofisico.

Questi tipi di risposte sono dovute alla capacità di adattamento dell'essere umano il quale, di fronte a nuove condizioni naturali e sociali, riorganizza la propria esperienza. Tale meccanismo prende il nome di "capacità di coping".

Sempre entro la dimensione del disagio psicologico durante il lockdown, è stata svolta un'indagine da parte dell'Istituto di ricerche farmacologiche Mario Negri IRCCS (2020), con lo scopo di indagare la routine delle persone ed il loro livello di benessere psicologico. È stato utilizzato uno strumento denominato "Covid-19 Peritraumatic Distress Index" (CPDI), un test con valore nazionale. Tramite il sondaggio si è creato un prototipo del soggetto più colpito a livello psicologico dal Covid-19, ed ha le seguenti caratteristiche: l'essere donna, avere un basso livello d'istruzione, essere disoccupati, avere problemi di salute, avere poco spazio entro la propria abitazione, aver avuto contatti con persone infette da Covid-19 e non essere uscite per un periodo di tempo di media durata.

Le reazioni comportamentali rispetto il lockdown sono differenti di persona in persona. La presenza di un disturbo all'adattamento risulta essere più saliente nelle donne rispetto agli uomini.

Un altro aspetto di considerevole importanza è stato individuato nel legame tra permanenza prolungata in casa e difficoltà nella gestione dello stress, condizione che ha fatto emergere sintomi come la depressione e l'apatia. Per tale motivo il dr. Bonati afferma la necessità di predisporre sportelli di supporto psicologico con lo scopo di evitare problematiche di lungo termine come la sindrome post-traumatica.

Una parte di questa ricerca è stata destinata all'osservazione delle conseguenze che la chiusura in casa ha provocato. La probabilità che i bambini e le bambine sviluppino sintomi psicologici a lungo termine è alta (Carloni, 2020). Più della metà dei soggetti dichiara di aver mangiato quantitativamente di più, ma alimenti di qualità inferiore (patatine, snack, merendine...) e di aver dormito un tempo minore rispetto alla quotidianità passata. Quasi la metà di essi afferma di aver richiesto ai propri genitori di dormire con loro sul lettone. Su quasi la totalità del campione di bambini intervistati, la paura di perdere i propri cari è predominante. Il 90% ha sofferto la mancanza dei propri amici e compagni di scuola: il desiderio più grande è quello di poterli rivedere presto.

Proseguendo entro l'universo dei bambini e delle bambine durante la pandemia, il Ministero della Salute italiano ha presentato un'indagine inerente all'impatto psicologico del lockdown nei minori-dai 3 ai 18 anni- (Ministero della Salute, 2020), sostenuta dall'Irccs Giannina Gaslini di Genova. Lo scopo dell'indagine è stato quello di creare un programma di monitoraggio e sostegno per le famiglie ed i bambini in difficoltà, cercando di attuare interventi tempestivi rispetto situazioni psichiche e comportamentali critiche (Uccella, De Carli, Nobili, 2020). Il campione intervistato si distribuisce principalmente entro il contesto nord-centrale italiano.

In genere la popolazione pediatrica non presenta vulnerabilità rispetto gli effetti diretti del virus.

Nonostante ciò, la ricerca espone delle problematiche emerse più frequentemente come: irritabilità, attacchi d'ansia, disturbi del sonno (denominati come "jet lag" domestico).

I dati rivelano un'associazione statistica tra i comportamenti disfunzionali dei bambini e dei ragazzi con il grado di malessere dei rispettivi genitori: all'aumentare di comportamenti non-funzionali dei genitori, i figli presentano maggiori disturbi del comportamento, in particolare nella sfera emotiva. Questo dimostra ingente influenza attuata dagli adulti nei confronti dei più piccoli.

Uno strumento utilizzato che ha permesso di cogliere il vissuto emotivo dei bambini e delle bambine nel corso del lockdown è stato il disegno. Questo mezzo ha fatto emergere situazioni di disagio e anche patologie legate allo stress post traumatico.

Circa il 70% tra bambini e ragazzi ha mostrato problemi comportamentali e sintomi di regressione.

È possibile notare preliminarmente una condizione generalizzata di stress nei bambini e nelle bambine, dovuto al confinamento per la pandemia.

Questa affermazione si pone in contrasto con lo studio svolto da Papetti (Simoniello, 2020), neuropediatra e responsabile del reparto cefalee all'ospedale pediatrico Bambino Gesù di Roma, dal quale è emerso un significativo miglioramento durante il lockdown per i bambini che soffrono di cefalea, anche in forme gravi. L'indagine mostra come, ad un minore livello di stress scolastico corrispondano livelli altrettanto bassi di casi di mal di testa e cefalea. Si ritiene che il legame tra questi due fattori non sia totalmente fondato in quanto, al momento dell'indagine, il lockdown era cominciato da poco e la didattica a distanza non era ancora del tutto avviata. Nonostante ciò, il calo dell'ansia scolastica è stato un elemento che ha permesso la diminuzione delle problematiche legate ai mal di testa ricorrenti nei giovani.

Metitieri (2020) sostiene che i più esposti agli effetti indiretti della pandemia siano proprio i giovani, sia bambini che adolescenti. Essi si sono dovuti adattare ad una nuova condizione di vita, modellando il proprio comportamento a partire dalle misure di restrizione attuate, tra cui la stessa chiusura degli istituti scolastici. Anche in questo caso si riportano effetti come l'aumento della paura, dell'irritabilità ed ostacoli nell'ambito del neurosviluppo.

L'assenza di relazioni è stata risentita in particolar modo negli adolescenti, i quali si trovano tendenzialmente in una fase di distanziamento rispetto il gruppo famiglia e di consolidamento identitario entro il gruppo dei pari. Questa deprivazione sociale ha effetti negativi nella loro psiche.

Si ritiene l'età adolescenziale molto delicata in quanto emergono circa il 75% dei disturbi mentali.

A sostegno di ciò, ha assunto un ruolo fondamentale la tecnologia (telefoni, reti sociali digitali...), attraverso la quale gli adolescenti sono rimasti in contatto con i loro coetanei. È risultato maggiormente efficace, nel miglioramento del benessere, l'uso attivo dei social network piuttosto che l'uso passivo.

Tuttavia, come asserisce Gili (2020), appare che vi sia un legame tra l'esposizione prolungata ai dispositivi digitali e l'insorgenza di problematiche analoghe a quelle dello spettro autistico.

A supporto di queste diversificate e complesse situazioni sono stati messi a disposizione dei servizi di supporto psicologico. Tuttavia, si ritiene necessario, attraverso uno sguardo a lungo termine, offrire un servizio che possa aiutare e sostenere la ricostruzione identitaria ed esistenziale delle persone colpite dalla pandemia, in modo duraturo (Simonelli, 2020).

Marder (2020) parla della necessità - ma anche difficoltà - di bambini e bambine nel metabolizzare la situazione della pandemia. Nel suo articolo si raccontano diversi modi per aiutare i giovani nell'affrontare una situazione di chiusura totale. Duffy J. - psicologo clinico di Chicago - afferma la presenza di paura verso l'ignoto da parte dei bambini, e che questa talvolta si esprime in attacchi d'ansia e/o depressione.

I più piccoli mostrano - anche in questa ricerca - comportamenti di attaccamento o regressione (come, per esempio, l'atto di succhiarsi il pollice).

I più grandi manifestano alti livelli di irritabilità e umore altalenante.

Herbst - psicologa dell'ospedale pediatrico di Cincinnati - (Marder, 2020) sostiene che i bambini abbiano un'importante consapevolezza del loro corpo e che essi tendano ad assorbire lo stress delle persone che li circondano, come i genitori. Lo stress, l'ansia ed altri sentimenti di preoccupazione sono risposta soprattutto a situazioni che tendono a minacciare la vita dell'individuo e la sua integrità. Per questo motivo le condizioni come l'ansia vanno ascoltate - dice Peris, docente di psichiatria e scienza bio-comportamentali a CLA Semel Institute for Neuroscience and Human Behavior (Marder, 2020).

In generale, i consigli che danno gli esperti - precedentemente citati - al fine di aiutare i bambini e gli adolescenti sono i seguenti. Innanzitutto, creare una routine abbastanza flessibile, in modo tale da far sentire i giovani protetti e sicuri. Cercare di comunicare calma e tranquillità in quanto, come detto in precedenza, i bambini tendono ad assimilare i comportamenti degli adulti. A ciò si aggiunge una comunicazione sincera e lineare, cosicché i giovani non si sentano spaesati entro un contesto di incertezza. Nel tempo libero si consiglia di non rimanere troppo davanti alla televisione, di creare

piuttosto dei momenti di condivisione e di gioco, soprattutto attivo, e che possa mettere in moto il corpo dopo ore trascorse in modo sedentario.

Un altro consiglio che viene dato dalla Quadrino (Il Post, 2020) - psicologa e psicoterapeuta - è la costanza dei genitori nel mantenere un rapporto equilibrato con i propri figli, accettando situazioni di attaccamento e/o regressione in quanto il loro sostegno può essere un fattore determinante nel superamento della stessa problematica.

1.3 Il governo italiano, le istituzioni e le politiche sociali

Al fine di comprendere le decisioni adottate dal governo italiano in ambito educativo - e di osservare gli effetti conseguiti - è bene conoscere il funzionamento del sistema educativo di istruzione italiano.

Giarelli e Vicarelli (2020) suggeriscono il modello di Gill Walt (1999) per l'analisi delle politiche e dei sistemi sanitari. In esso si prendono in considerazione: la situazione macroeconomica, la struttura istituzionale del sistema politico, i conflitti, le procedure decisionali e di negoziazione, i fattori esterni di possibile influenza. Poi si guarda agli attori sociali: lo Stato, gli attori pubblici, la dirigenza dei differenti livelli (nazionale, regionale e locale), coloro che ricoprono un ruolo professionale a livello sanitario sia pubblico che privato, le strumentazioni e la tecnologia sanitaria ed infine i cittadini. Si analizzano poi le strategie politiche messe in atto ed i processi sociali ad esse conseguenti.

L'Italia può dirsi, ancor oggi, uno stato sociale il cui sistema d'istruzione si costituisce da una gestione duale. Da un lato vi è lo Stato, che mantiene la competenza legislativa in materia di "norme generali sull'istruzione" e stabilisce i principi generali che le Regioni devono seguire (Ministero dell'Istruzione e Ministero dell'Università e della Ricerca). Dall'altro vi sono i singoli istituti scolastici, che recepiscono la normativa generica scolastica e la applicano al proprio specifico contesto.

Questo tipo di sistema, assieme al Welfare nazionale e locale italiano - detto anche "Welfare mix" per la presenza di enti e servizi pubblici e privati - si è dimostrato nel corso degli anni inappropriato per via della carenza di risorse economiche in mano agli attori

pubblici (Belotti, 2016a). In Italia si utilizza il 4% del PIL per l'istruzione e l'università, contro la media europea del 4,6% (Inverno, Pistono, Taviani, 2020). Naldini e Saraceno (2013) definiscono la politica familiare italiana come una "non-politica familiare" in quanto si tratta di una politica non unitaria, frammentaria e incoerente al suo interno, caratterizzata da uno scarso trasferimento pubblico a favore delle famiglie e dei giovani.

Un esempio – nell'ambito dell'educazione - dimostrato dallo studio svolto da Fortunati, fa emergere come in Italia siano presenti circa il 40% di nidi d'infanzia privati contro il 60% di nidi d'infanzia pubblici, ed i gestori privati in totale sono il 60% (Fortunati, 2009). Questo numero non permette la copertura verso tutti i bambini e le bambine che hanno bisogno di questo tipo di servizio.

Queste carenze sono state enfatizzate con l'arrivo della pandemia da Covid-19 in Italia (Villani, 2020), facendo emergere situazioni talvolta drammatiche.

A livello centrale in governo si è dovuto attivare in un'ottica di gestione scolastica differente, dovuta alle misure stringenti prese per il contenimento del Covid-19. Si sono infatti chiuse le scuole da inizio marzo 2020 a settembre 2020.

Nel marzo 2020 il governo italiano ha disposto un decreto - il decreto "Cura Italia" - denominato anche come "Misure di potenziamento del Servizio sanitario nazionale e di sostegno economico per le famiglie, lavoratori e imprese connesse all'emergenza epidemiologica da COVID-19", successivamente convertito in legge nell'aprile 2020, attraverso il quale è stato previsto lo stanziamento di 85 milioni di euro per la didattica a distanza e di 43 milioni per la sanificazione dei locali scolastici (Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, 2020). Per l'ambito di cura, nei confronti dei genitori, è stata data la possibilità di usufruire del congedo parentale (15 giorni max) con indennità al 50% in rapporto alla retribuzione. Tale misura, però, è stata stabilita solo per lavoratori autonomi oppure iscritti alla gestione separata dell'INPS, aventi figli con età tra i 0-12 anni. Un'opportunità alternativa del congedo è stata offerta tramite l'acquisto di voucher per usufruire del servizio di baby-sitting (600 euro max). Nonostante questi interventi, si è visto come le famiglie non siano state propense ad utilizzare questi aiuti da parte dello Stato italiano.

In aggiunta, Elena Bonetti - ministra italiana per le pari opportunità e la famiglia - nel maggio 2020 ha istituito un gruppo di lavoro atto ad elaborare politiche di promozione dei diritti e delle pari opportunità entro l'infanzia e l'adolescenza, al fine di contrastare le conseguenze della pandemia quali discriminazioni, ineguaglianze e disagi di vario tipo (Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, 2020b). Tale organizzazione si costituisce di rappresentanti delle amministrazioni centrali e territoriali italiane, di persone facenti parte della comunità scientifica e di ordini professionali. Al centro del dibattito si sono poste le tematiche ritenute più rilevanti al momento, quali: la stabilità delle relazioni tra pari, la valorizzazione del ruolo dell'educazione, e infine la lotta contro la povertà educativa ed economica.

Nel rapporto realizzato da Unicef - "Supporting Families and Children Beyond COVID-19: Social Protection in High Income Countries" (2020) - ha mostrato come, solo il 2% degli aiuti finanziari stanziati dall'OCSE sia stato destinato ai bambini e alle bambine bisognosi di aiuto, durante la prima ondata pandemica (Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, 2020a). Questi tipi di interventi di protezione sociale non sono stati sufficienti per andare incontro ai reali bisogni dei bambini e delle bambine, assieme alle loro famiglie. Inoltre, è bene ricordare che un servizio si definisce pubblico dal momento che riesce a coprire 2/3 della spesa. Tuttavia, le risorse messe a disposizione dell'istruzione sono andate calando sempre di più negli anni. Secondo Saraceno (2020c) la pandemia ha evidenziato ancor di più la mancanza di investimenti da parte dello Stato nei confronti delle nuove generazioni.

In un'ottica di superamento di tale visione - di continua restrizione delle risorse in campo socio-educativo - occorre un approccio che tenda verso la creazione di un sistema integrato (Fortunati, 2009) che permetta equità e accessibilità. Inoltre, è fondamentale il fattore dell'investimento sociale, per ribadire il concetto di un investimento non solo in termini economici ma anche di opportunità, ponendo maggior attenzione alla dimensione della cittadinanza dei giovani italiani, attraverso una prospettiva di lungo periodo. L'obiettivo sarebbe quello di ridurre, per quanto possibile, il deficit tra i gruppi sociali e tra le differenti aree territoriali (Belotti, 2016a). Secondo Allievi (2020) il maggior investimento in ambito scolastico, formativo, educativo, di ricerca e sviluppo permetterebbe l'apertura di molteplici nuove opportunità per il futuro dei giovani.

Tuttavia, egli ritiene che la consapevolezza dello Stato italiano, rispetto questo meccanismo sociale, sia ancora debole.

Se si guarda al mondo dell'infanzia e dell'adolescenza, in questo caso, è chiara la necessità di ampliare, migliorare ed integrare i servizi di tipo sociale erogati dallo Stato, cercando di differenziare gli interventi in base alle reali esigenze territoriali.

Lo strumento d'azione più importante diventa, perciò, l'intercettazione dei bisogni di bambini e bambine, assieme a quelli delle rispettive famiglie, con lo scopo di incrementare le loro capacità e competenze in tale contesto d'incertezza.

Gli elementi fondamentali di cui tenere conto sono quindi: denaro, investimento di tempo e cultura (Belotti, 2016a).

Entro il contesto pandemico si è cercato anzitutto di riportare i giovani in classe, attraverso la creazione di un piano - il "Piano scuola 2020/2021" - redatto dal Ministero dell'Istruzione in collaborazione con il CTS (Comitato Tecnico Scientifico) e comprendente una serie di direttive ed indicazioni.

Il Piano scuola (Ministero dell'Istruzione, 2021) stabilisce una linea comune di intervento nella gestione scolastica e in essa si trovano azioni, tra cui: dare supporto per la formazione rispetto l'uso delle piattaforme online a docenti e genitori; fornire mascherine monouso, gel igienizzanti e altri dispositivi utili alla prevenzione del contagio come, per esempio, i tamponi per uno screening in caso di possibili soggetti positivi; garantire il distanziamento sociale, evitando eventuali assembramenti in entrata ed uscita dalla scuola; l'areazione continua dei locali ecc. Inoltre, si esorta la vaccinazione dei più giovani in quanto, ad oggi, risulta la miglior misura di prevenzione per contenere la diffusione del virus. Tutte queste direttive rimangono piuttosto generali, in modo da lasciare un certo margine di autonomia verso gli istituti scolastici, i quali possono agire secondo le esigenze concrete e del proprio contesto. Si richiede comunque la collaborazione tra le comunità territoriali (enti locali, terzo settore, istituzioni) - richiamando il principio di sussidiarietà e corrispondenza educativa - per arricchire le attività didattiche, per esempio mettendo a disposizione spazi pubblici, realizzando progetti in collaborazioni con le realtà locali ecc. (Ministero dell'Istruzione, 2020b).

Un'altra misura messa in atto da governo che partirà dal primo gennaio 2022 - tramite esortazione dell'organizzazione Alleanza per l'Infanzia - è l'assegno unico universale. Tuttavia, i decreti attuativi non sono ancora stati disposti e del funzionamento di tale meccanismo non si ha ancora conoscenza nel dettaglio (Saraceno, 2021a).

Guardando il contesto europeo, già dal 18 maggio 2020 - data in cui le scuole italiane dovevano riaprire - in alcuni Stati gli istituti scolastici erano già aperti secondo una modalità mista tra didattica a distanza ed in presenza, composta da turni per piccoli gruppi di studenti, che alternavano la loro presenza in classe nel corso della giornata. Altresì, si sono utilizzati gli spazi aperti per svolgere le lezioni (IRPET, 2020).

A livello globale, i dati esposti da Save the Children (2021) portano in luce una preoccupazione: in media, i bambini di tutto il mondo hanno perso più di un terzo delle lezioni di un anno scolastico (circa 74 giorni su 190 totali) e, la maggior parte di questi vivono in condizioni di povertà. In Italia questo dato si accentua, facendo emergere anche casi in cui gli studenti hanno frequentato meno della metà delle lezioni annuali. Per esempio, a Bari i bambini e le bambine delle scuole d'infanzia sono andati in presenza per 48 giorni su 107 (preventivati); mentre a Milano i giorni in presenza per bambini e bambine sono stati pari a 112.

Tabella di comparazione dei giorni in presenza nei diversi ordini scolastici, in diverse città italiane, durante l'Anno Scolastico 2020/2021.

| Comparazione "giorni in presenza" A.S. 2020/21 | | | | | | | | |
|--|--|------------|-----------|------------|-----------|------------|------------|------------|
| Ordine Scolastico | Numero di Giorni di scuola in presenza | | | | | | | |
| | Milano | Roma | Napoli | Bari | Reggio C. | Torino | Palermo | Firenze |
| Giorni teorici previsti | 107 (*) | 108 | 97 | 107 | 97 | 104 | 107 | 106 |
| Scuola dell'Infanzia | 112 | 108 | 70 | 48 | 86 | 104 | 103 | 106 |
| Scuola Primaria | 107 | 108 | 53,6 | 48 | 79 | 104 | 99 | 106 |
| Scuola secondaria di 1° grado | 100,7 | 108 | 42 | 48 | 60,8 | 79,5 | 95,5 | 95,5 |
| Scuola Secondaria di 2° Grado | 61,9 | 80,6 | 27 | 30,5 | 35,5 | 54,1 | 61,5 | 75,1 |

(*) per la scuola dell'infanzia 112 giorni

Fonte: Save the Children, 2 marzo 2021.

Questo dato fa vedere- come confermato da ricerche già citate- la spaccatura italiana tra Nord e Sud, in particolare nella riproduzione continua di diseguglianze sociali ed economiche.

1.4 La didattica a distanza (Dad)

Come si è visto, l'ambito dell'istruzione è stato, nel corso della pandemia, più volte sottovalutato e non curato da parte delle istituzioni statali, soprattutto nella fase iniziale del primo lockdown del 2020.

La dimensione scolastica è cruciale non solo per l'aspetto educativo, ma soprattutto per quello relazionale, di crescita dei bambini e dei ragazzi. L'introduzione della didattica a distanza è stata una novità in campo educativo in quanto, mai prima d'ora, era stata utilizzata in Italia, in modo così diffuso e in tutti i livelli della gerarchia scolastica.

Tuttavia, la didattica a distanza non è stata sostitutiva in modo completo dei rapporti sociali che intercorrono quotidianamente a scuola (Saraceno, 2020b). Si parla di "learning loss" (Inverno, Pistono, Taviani, 2020) facendo riferimento alle carenze educative riscontrate negli studenti durante il periodo di lockdown per la pandemia.

Partendo dall'aspetto educativo, la pandemia ha sospeso l'erogazione del servizio formativo in molti Paesi del Mondo. Questo ha reso ancora più forti e visibili delle differenze già presenti, in particolar modo in contesti problematici, caratterizzati da povertà. L'aggravarsi di queste perdite educative ha spinto l'UNESCO verso un monitoraggio globale continuo, con una particolare attenzione verso le questioni di genere. Anche l'OCSE si è attivata nella produzione di rapporti inerenti all'impatto della pandemia, dai quali è emerso un particolare impegno da parte degli Stati in capacità adattive, di flessibilità dei sistemi, e di resilienza, con lo scopo di dare il più possibile una continuità educativa ai bambini e ai ragazzi (Istituto degli Innocenti, 2020).

Le principali misure adottate dai governi per rispondere alle questioni educative sono, anzitutto l'uso della tecnologia. Il suo impiego si è diffuso principalmente per dare continuità all'istruzione e all'apprendimento di bambini e ragazzi - generalmente dai 6 anni in su - e, parimenti, per la formazione e l'aggiornamento del corpo docenti che, a sua volta, ha lo scopo di formare i giovani. L'indagine "Learning at distance" di UNICEF (2021) evidenzia un incremento dell'uso di Internet da parte dei giovani italiani, tra i 9 e i 16 anni: l'88% dei bambini e dei ragazzi italiani accede ad Internet quotidianamente, non solo per motivi d'istruzione ma anche di interazione con i propri compagni.

Si sono utilizzate - e ancor oggi vengono utilizzate - piattaforme ed applicazioni per la visione di lezioni in modo sincronico o asincronico, e per la visione e lo studio del materiale didattico.

Per la fascia di bambini e bambine al di sotto dei 6 anni, si è utilizzata la metodologia "LEAD" - acronimo di "legami educativi a distanza". Questo tipo di sistema è stato giudicato dai genitori come appropriato. Dal report dell'Università degli studi la Bicocca di Milano (2020) si riscontra il 72% circa di bambini e bambine che sono riusciti a mantenere un contatto a distanza con il proprio nido o la scuola d'infanzia. Le famiglie della zona di Milano ritengono mediamente buono il servizio a distanza offerto dalle scuole (39% degli intervistati). Tuttavia, vi è un 41% che non ha espresso un proprio giudizio a riguardo, ed un 19% che ritiene che l'esperienza sia stata negativa. L'opinione dei genitori si è basata sulle reazioni che i propri figli hanno avuto rispetto questa pratica. Anche qui, però, emerge un 31% dei bambini che è rimasto indifferente, ed un 22% che ha mostrato sentimento di rifiuto.

A livello nazionale italiano, dall'indagine online di UNICEF (2020) appare una situazione dissimile, rispetto quella prettamente lombarda. Infatti, la didattica a distanza tra i bambini dai 1,5 ai 5 anni sembrerebbe stata assente: il 77% dei genitori dichiara che il proprio figlio o la propria figlia non abbia avuto un programma online da seguire (contro il 22% che aveva prevista la DAD). Dai 6 ai 17 anni, al contrario, si rileva un preponderante 95% di bambini e ragazzi che hanno dovuto seguire la didattica a distanza. Si può dire, dunque, che le difficoltà della didattica a distanza sono diminuite al crescere dell'età dei bambini e delle bambine.

Inerente agli esiti scolastici, il 19% circa dei ragazzi registra una situazione di miglioramento rispetto i precedenti anni; nel 15% circa, al contrario, emerge un peggioramento (We World, 2020).

Per mantenere un contatto, più o meno stabile, con i genitori degli studenti, si è utilizzato principalmente il mezzo del registro elettronico, nel quale si sono inserite tutte le comunicazioni ufficiali ed i compiti per casa per i propri figli (Metitieri, 2020).

Oltre a questi interventi, in Italia il Ministero dell'Istruzione, assieme ai canali Rai, ha provveduto alla diffusione di contenuti televisivi e radiofonici a sfondo educativo nel corso del lockdown (Istituto degli Innocenti, 2020).

È riscontrabile nell'immediato un limite non trascurabile: la mancanza del possesso di dispositivi tecnologici e di connessione Internet da parte di molte famiglie, che si sono trovate in difficoltà nel reperire la strumentazione necessaria e, allo stesso tempo, nel gestire i figli in casa. Oppure il fatto di dover condividere un solo dispositivo digitale tra più persone, creando notevole disagio.

Una ricerca situata entro il contesto milanese - "La scuola a casa: risultati di una ricerca" (Politecnico di Milano, 2021) - evidenzia che l'8% dei soggetti intervistati è privo di connessione fissa ad internet. Il 30% circa detiene un dispositivo elettronico in comune con tutti gli altri membri della famiglia.

A livello nazionale emergono forti differenze tra Nord e Sud rispetto l'ambito tecnologico (presenza di dispositivi propri, di accesso ad Internet, di velocità di connessione). Tale situazione di divario digitale si aggiunge a differenze socioeconomiche già presenti, che vanno ad inficiare le possibilità presenti e future dei giovani (Openpolis, 2020).

Nell'indagine Istat "Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi" (2020), il 39% circa delle famiglie italiane non possiede un dispositivo elettronico in casa, di cui il 14% con almeno un minore in casa. Questo valore cresce nel Mezzogiorno arrivando al 42%.

Altre criticità sono emerse nella gestione e nel controllo delle attività svolte da parte dei genitori, che non sempre si sono trovati nelle condizioni di poter seguire in maniera adeguata i propri figli. Una delle sfide che le scuole si sono trovate dinanzi, nel corso del periodo di didattica a distanza, è stata quella di tradurre la formazione scolastica tradizionale in attività da svolgere autonomamente, attraverso le indicazioni dei docenti, e quindi che può definirsi auto-apprendimento (Pepe, 2020). Il contatto continuo è dunque fondamentale, ma non dovrebbe essere una costrizione che lega gli studenti al loro dispositivo digitale. Anche la valutazione dovrebbe convertirsi in base

alle esigenze contestuali. Per esempio, anziché essere basata sul voto, potrebbe essere uno strumento di rilevazione dei punti di forza e debolezza di ogni studente.

Nelle scuole milanesi, al 56% dei bambini e delle bambine sono state proposte attività extra-scolastiche da svolgere assieme ai propri genitori, quotidianamente (Politecnico di Milano, 2021).

Alcuni genitori hanno segnalato un'insufficiente interazione, nel corso delle lezioni, da parte degli insegnanti nei confronti dei bambini (Università degli studi di Milano Bicocca, 2020).

Vi è maggior probabilità che i bambini e le bambine aventi questi tipi di problematiche siano anche coloro che appartengono a categorie della popolazione meno avvantaggiate (soggetti a rischio povertà, soggetti con disabilità fisiche o intellettive ecc.), e ciò ha destato ancora più preoccupazione nelle istituzioni. Invero è che, tendenzialmente, ad essere senza accessibilità ad Internet siano state proprio le famiglie più povere (Gonzalez, 2020).

Per quanto riguarda l'aspetto delle relazioni docenti-studenti, prendendo ancora come riferimento la ricerca dell'Università degli studi la Bicocca (Università degli studi di Milano Bicocca, 2020), si registrano casi di relazioni positive, rimaste invariate durante il primo lockdown (57%) o addirittura migliorate (18%) in riferimento a bambini dai 6 ai 10 anni.

Invece, sembrerebbe che la relazione docenti-genitori non si sia caratterizzata della medesima positività. L'Indagine Ipsos (Inverno, Pistono, Taviani, 2020) ha intercettato che, nel complesso, circa il 70% dei genitori ritiene che la comunicazione scuola-famiglie sia stata carente e che, proprio per questo motivo, la preoccupazione non è mancata. Inoltre, alla riapertura delle scuole nel settembre 2020 - preceduta fase di chiusura delle scuole nella primavera 2020 - quasi la metà dei genitori non aveva alcuna informazione rispetto il ritorno in classe dei propri figli. Questo è stato un fattore decisivo per i genitori rispetto la gestione dei propri figli in casa, in quanto la presenza a scuola avrebbe permesso da una parte una maggior flessibilità lavorativa e dall'altra più libertà nello svolgimento di commissioni e di faccende domestiche in generale.

Save the Children offre alcuni consigli per arginare le problematiche emerse nel corso della didattica a distanza (Gonzalez, 2020). Per prima cosa si afferma l'esigenza di recuperare le conoscenze educative - non più trasmesse a causa dell'interruzione per il lockdown - nel periodo di tempo estivo, in modo tale da ottimizzare la ripresa. Si cerchi, inoltre, di offrire gratuitamente i mezzi tecnologici e di connessione ad Internet per incentivare la partecipazione di tutti.

È importante che, a favore di tutti questi cambiamenti, vi sia il sostegno emotivo e psicologico opportuno, sia per gli studenti che per le rispettive famiglie.

Ancora, si fanno proposte nei confronti delle Istituzioni europee come, ad esempio, il favorire politiche d'investimento verso le categorie più povere della società e di inclusione sociale. Concretamente, tutto questo potrebbe essere tradotto nell'adesione al fondo europeo - il Recovery Fund - che ha lo scopo di sostenere gli Stati europei maggiormente colpiti dalla pandemia.

Generalmente, la decisione di chiudere tutte le scuole è stata piuttosto dibattuta. Alcuni studi, come quello di Russel Viner e collaboratori (Metitieri, 2020), mostrano che l'interruzione della didattica in presenza non è un'azione particolarmente vantaggiosa nel contrastare la trasmissione del virus Covid-19. I bambini, infatti, fanno parte dei soggetti meno contagiati dal virus. Contrariamente, produce importanti conseguenze a livello sociale ed economico. Proprio per questo motivo, dovrebbe essere una misura utilizzata con cautela, che non può sostituire completamente la didattica in presenza (Panetto, 2020b).

In opposizione a questa teoria si è posto, ad esempio, il Comitato Tecnico Scientifico italiano, il quale afferma che la sola apertura delle scuole potrebbe generare, indirettamente, uno scompenso nelle terapie intensive degli ospedali italiani. La popolazione giovane sembra essere la meno contagiata ma, nella realtà, questa è una diretta conseguenza della chiusura stessa delle scuole e del fatto che i bambini e ragazzi siano meno sottoposti a tamponi rispetto agli adulti (Panetto, 2020a). Per di più, il virus nei bambini sembra emergere in forma prevalentemente asintomatica.

Tutte le ricerche, le analisi e le riflessioni finora citate presentano una costante, ossia il fatto che si sia considerato il solo punto di vista dei genitori di bambini e ragazzi, e non

si sia chiesto direttamente a quest'ultimi la propria opinione o la propria esperienza rispetto la didattica a distanza.

Per questo motivo, è necessario ampliare l'analisi con ricerche che riflettano l'esperienza diretta dei giovani.

Save the Children (Inverno, Pistono, Taviani, 2020) ha proposto una ricerca ai giovani italiani dagli 8 ai 22 anni (per un totale di campione di 4.400 studenti), tra marzo e maggio 2020, con lo scopo di far emergere il loro vissuto emotivo ed esperienziale della DAD (Didattica a distanza). I bambini hanno affermato di aver provato tristezza e spaesamento nel periodo di isolamento, ed in particolare di aver risentito negativamente della mancanza (di contatto) dei propri amici e compagni di classe. Sia i bambini che i ragazzi hanno mostrato un grande attaccamento per la routine che si era venuta a creare nel periodo di chiusura, tanto da aver ostacolato la ripresa dei contatti e delle relazioni amicali nella successiva fase di riapertura.

A livello prettamente scolastico, gli studenti hanno valutato positivamente la didattica a distanza per il fatto di aver avuto maggior tempo libero a disposizione per poter coltivare le proprie passioni e per lo svago.

In un'indagine di Ipsos per Save the Children (2021) il 63% degli studenti italiani - soprattutto entro la categoria dei più piccoli, dai 16 anni in giù - afferma che i propri docenti hanno introdotto novità nelle modalità di fare lezione a distanza. Per esempio, si sono utilizzati video, filmati, giochi ed esercizi didattici, lavori di gruppo, giochi di ruolo ecc.

Rispetto le problematiche, quella più ricorrente è quella legata all'ambito tecnologico. In particolare, emergono problemi di connessione Internet, lenta o assente, e la mancanza di un dispositivo tecnologico proprio. Ciò crea disuguaglianze tra i ragazzi, sia a livello sociale - di confronto tra pari - che educativo - impossibilità di seguire in modo costante le lezioni a distanza. Alcuni istituti scolastici - come mostra la ricerca "Scuole resilienti" di Save the Children (Inverno, Pistono, Taviani, 2020) - sono andati incontro alle famiglie senza connessione internet mettendo a disposizione delle schede sim, a spese della scuola stessa; anche le stesse aziende di telefonia (ad esempio Vodafone, Tim, Iliad ecc.) hanno disposto giga di navigazione su Internet gratuiti per gli studenti ed

i docenti scolastici (MIUR, 2020). Questo intervento è stato stabilito dall'allora Ministro italiano, Paola Pisano, per l'innovazione tecnologica e la digitalizzazione, con la finalità di andare incontro alle persone e dare continuità alle loro attività quotidiane, e cercando quindi di migliorarne la qualità della vita.

Altresì, vi sono stati altri istituti che sono intervenuti acquistando dispositivi e supporti elettronici per gli studenti che non ne possedevano.

Per quanto riguarda il ritorno sui banchi di scuola, vi è un diffuso desiderio di rinnovamento del metodo scolastico classico da parte degli studenti. In particolar modo essi vorrebbero essere stimolati maggiormente attraverso attività didattiche che sappiano esaltare la loro creatività e le loro passioni. Questo cambiamento è auspicato non solo per quanto riguarda la trasformazione del modo di fare lezione, ma anche nell'uso differenziato degli spazi e strumenti a disposizione.

I ragazzi dichiarano che l'utilizzo della tecnologia è stato loro d'aiuto, in particolare nella memorizzazione dei concetti e nell'acquisizione di nuove informazioni. Tuttavia, la loro affermazione non vuole essere un incentivo ulteriore utilizzo della dad, quanto piuttosto un incentivo all'uso più diffuso dei computer nelle scuole, come integrazione alla didattica frontale.

Vi è un'ulteriore richiesta da parte degli studenti nei confronti degli insegnanti: l'inserimento di criteri di valutazione della "personalità" dello studente e della studentessa, e non solo inerenti al livello di mero apprendimento.

Infine, ma non di meno importanza, viene fatto appello agli insegnanti di rivolgersi in maniera diretta agli studenti, senza l'intermediario dei genitori.

Tutte queste istanze sono accomunate da un fattore: il forte desiderio di partecipazione dei giovani all'interno del sistema organizzativo scolastico.

Dal punto di vista sia dei docenti che degli insegnanti, la preoccupazione comune è rappresentata dal riuscire a conciliare il diritto allo studio dei giovani con la tutela della loro salute, nella prevenzione di possibilità di contagio. Si accusa la mancanza di precise linee guida per il rientro in classe e, perciò, si richiede anche una collaborazione più stretta con le istituzioni più alte del governo, ma anche delle entità locali più piccole.

All'interno di questa complessità, Save the Children (Inverno, Pistono, Taviani, 2020) ha sperimentato una modalità di didattica aperta, volta a creare dei percorsi specifici, personalizzati per gli studenti. Una delle finalità principali è quella di rendere anche i fruitori - quindi i giovani studenti - degli attori che co-costruiscono e partecipano attivamente al processo di conoscenza. Per fare ciò si sono proposte attività culturali e laboratori che tendessero alla maggior inclusione possibile di tutti i bambini e le bambine.

1.5 Pandemia di Covid-19 e didattica a distanza: il punto di vista degli attori sociali

1.5.1 Il punto di vista dei genitori in tempo di Covid-19: la ri-definizione dei ruoli

Il contesto pandemico - che ha implicato la reclusione forzata di tutti all'interno delle mura della propria abitazione - ha ribaltato il modo di vivere la quotidianità, scardinando qualsiasi certezza e punto fisso della vita di ognuno, e quindi creando una situazione atipica. Per questo motivo, si è dovuto ricercare un nuovo "ordine", ridefinendo la vita di ogni giorno, dalle attività più semplici come l'uscire a giocare, prendere un caffè, a quelle legate al mondo del lavoro, dell'istruzione e della famiglia (Ciofani, 2021). Tutti questi cambiamenti sono avvenuti entro il confine della propria casa, dove gli stessi membri della famiglia hanno cambiato e ristabilito il proprio ruolo mediante pratiche ed attività differenti rispetto quelle considerate come "normali", in tempi e spazi altrettanto diversi (Satta, 2020). La pandemia ha fatto emergere un processo, presente in tutte le epoche storiche e nelle diverse aree geografiche, che è quello della continua ridefinizione del concetto di famiglia, dei confini al proprio interno, e del sistema di interdipendenze in continuo mutamento (Naldini, Saraceno, 2013).

Secondo Marconi (Dell'Aquila, 2021) - psicologa e psicoterapeuta di Roma, specializzata nella psicoterapia di coppia e della famiglia - tutte le problematiche emerse entro la coppia, nel corso dei lockdown, sono state un'enfatizzazione di questioni che erano presenti già in precedenza. Marconi parla di alcuni processi che sono emersi: il venir meno l'adattamento e la difesa individuali nell'affrontare la vita quotidiana, creando un disequilibrio; la maggior disponibilità nell'esprimere le proprie emozioni; l'incontro con l'Altro. Nonostante ciò, uno dei problemi più ricorrenti, riscontrati da parte della

psicoterapeuta, è quello della mancanza di dialogo nella coppia e di espressione di ciò che si prova.

Capita sovente che alcune coppie, aventi un rapporto problematico, riescano a “sopravvivere” grazie alla distanza derivata dai vari impegni quotidiani. Nel corso dei vari lockdown, questo non è potuto accadere, ed è stato motivo di conflitti, stress emotivo e sensazioni di “soffocamento” (De Giglio, 2021). Alcuni hanno messo in atto rapidi tentativi di “fuga”, quali richieste di separazione. Tuttavia, le richieste di divorzi e separazioni non hanno superato i casi di unione forzata in casa.

Altri ancora, al contrario, hanno approfittato di questa condizione per trascorrere del tempo assieme, di maggior qualità (in termini di serenità emotiva, di relax).

Infine, un ultimo caso di cui tenere conto è quello delle coppie non conviventi che, nel periodo di chiusura in casa, non si sono potute vedere. Quest’ultime hanno dovuto cercare dei metodi alternativi non solo di mantenimento del contatto reciproco legato alla comunicazione, ma anche di modalità di relazione legate all’intimità, che traducessero quello che è il contatto di tipo fisico, sempre attraverso canali di comunicazione come i social network o piattaforme di messaggistica (UnitoNews, 2020).

1.5.2 Il punto di vista dei giovani studenti e studentesse rispetto la didattica a distanza ed il loro vissuto

La ridefinizione dell’istruzione è stata effettuata attraverso la tecnologia ed il mondo digitale, il quale ha messo alla prova le competenze e le conoscenze dei giovani, dai più piccoli ai più grandi. Tuttavia, questa modalità di svolgimento della quotidianità non è stata raggiungibile e agevole per tutti, anzitutto per la conversione degli spazi, per la distanza fisica e relazionale e la predilezione del canale visivo e uditivo. Per i motivi descritti, a cui aggiungere problematiche legate alla tecnologia, si è sentita la necessità di rinnovare il mondo digitale - rispetto la dimensione della connessione e della velocità - ed il linguaggio come mezzo di condivisione (Bimbatti, 2020).

In considerazione del vissuto dei bambini e delle bambine rispetto la didattica a distanza e, più in generale, di quest’esperienza educativa, l’Indagine Demopolis (Istituto Demopolis, 2020) ha rilevato che una delle fonti di maggior preoccupazione degli italiani

(circa il 67%) sia l'effetto a lungo termine della pandemia nei confronti dei giovani. In particolare, entro l'opinione adulta, il 73% ritiene che la didattica a distanza abbia diminuito il livello di apprendimento scolastico dei bambini e delle bambine; il 72% registra un aumento delle disuguaglianze materiali (per l'accesso a dispositivi informatici) e sociali (di educazione, di continuità dei rapporti sociali) tra i giovani. I cittadini percepiscono una mancata equità rispetto l'accesso all'istruzione e ad altre opportunità di tipo educativo, soprattutto tra differenti regioni ed entro aree differenti - ad esempio zona di campagna e zona urbana. Nel complesso, il 38% dei genitori si dice soddisfatto rispetto l'esperienza della didattica a distanza. Una parte degli adulti insoddisfatti - circa il 67% - crede che la maggior parte della responsabilità della crescita dei minori non sia a capo della scuola ma della stessa comunità. Questo dato fa emergere una significativa e complessiva insoddisfazione degli italiani rispetto le istituzioni adibite all'educazione dei giovani.

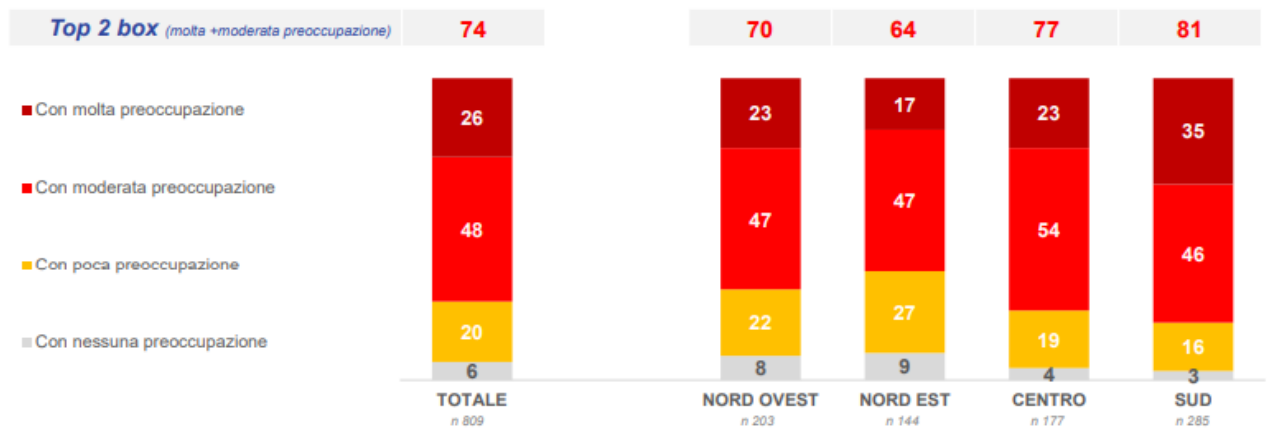
Dopo un anno di trascorso dalla pandemia, l'Istituto Demopolis (2021) ha svolto un'ulteriore indagine, al fine di esplorare il pensiero generale degli italiani sulla dad. Il 30% si ritiene soddisfatto, quindi otto punti percentuali in meno rispetto il precedente anno, momento in cui la pandemia era appena cominciata. Ciononostante, l'opinione generale degli adulti rispetto l'evoluzione della didattica a distanza è positiva: il 68% trova che la didattica a distanza sia migliorata con il passare dei mesi, soprattutto nella sua gestione e nella maggior autonomia dei giovani nell'utilizzo dei dispositivi elettronici. Per quanto riguarda la gestione dell'orario scolastico, si ritiene che non sia stato rispettato in modo completo dai docenti, facendo emergere così un'istruzione incompleta. Inoltre, il 73% dei genitori nota la distrazione come una delle componenti principali che ha ostacolato il processo educativo dei propri figli. A causa di ciò, i genitori (39%) hanno risentito del forte carico di lavoro di accudimento dei figli, che si è aggiunto al loro lavoro quotidiano. Nel complesso, il fattore prevalente che ha generato maggior preoccupazione nei genitori (83%) rispetto i propri figli è la mancanza della componente sociale-relazionale dei propri figli con i rispettivi amici e compagni di scuola. Dopodiché si trovano la difficoltà a seguire con attenzione le lezioni (65%), la tendenza ad isolarsi (61%), l'assenza di stimoli esterni in particolare entro il contesto scolastico (55%), la regressione degli apprendimenti (41%), la mancata verifica dei compiti svolti a casa

(34%) e le problematiche inerenti alla connessione ad Internet e la mancanza di dispositivi tecnologici (23%). A conclusione di questa ricerca è stato chiesto ai genitori se fossero d'accordo con lo svolgimento di attività scolastiche, didattiche, socializzatorie nel periodo estivo per i propri figli, con l'obiettivo di un rientro scolastico a settembre agevolato. Il 70% dei genitori ha dichiarato di essere favorevole a questa apertura extra-scolastica.

Un'altra particolare riflessione sulla didattica a distanza è stata fatta da Indire - Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa - che ha posto l'attenzione su diversi aspetti della scuola, accentuandone particolarmente la sua caratteristica di essere un diritto dello studente (Indire, 2020a). Ciò che emerge è un lavoro creato su domande e risposte tra ricercatori e giovani studenti. Per esempio, si è chiesto se fosse davvero necessaria la didattica a distanza e la risposta è stata la necessità della didattica a distanza non solo in un contesto emergenziale, ma anche "normale", dal momento che si sente il bisogno di dare continuità educativa non solo entro le mura scolastiche ma anche al di fuori. È emerso anche il bisogno di revisionare la didattica classica, in ottica di utilizzo dei nuovi strumenti tecnologici a disposizione e non solo. Si vorrebbero espandere sempre di più modalità di valutazione degli studenti nei confronti del processo educativo in cui sono inseriti, con tutti gli elementi ad esso annessi, in quanto si tratta di un vero e proprio diritto dei giovani. Infine, per quanto riguarda l'aspetto della verifica dell'apprendimento, si sente la necessità di dare maggior spazio all'originalità, alla creatività, al pensiero critico, alla capacità di ragionare e di collaborare dei bambini e dei ragazzi e, tutto questo, attraverso una costante e quotidiana verifica attraverso azioni di feed-back.

Una particolare analisi è stata svolta da Ipsos e commissionata dall'organizzazione Save the Children (2021), nella quale si è voluto esplorare il vissuto dei giovani tra i 14 e i 18 anni rispetto l'esperienza della pandemia e del lockdown, con un'attenzione speciale verso la didattica a distanza. In ambito di opinioni e percezione sociale, agli studenti che hanno avuto compagni e/o docenti risultati positivi al Covid-19 in classe e/o nella scuola, è stato chiesto il livello di preoccupazione e, la maggior parte dei giovani ha espresso un livello di preoccupazione moderato e alto (74%).

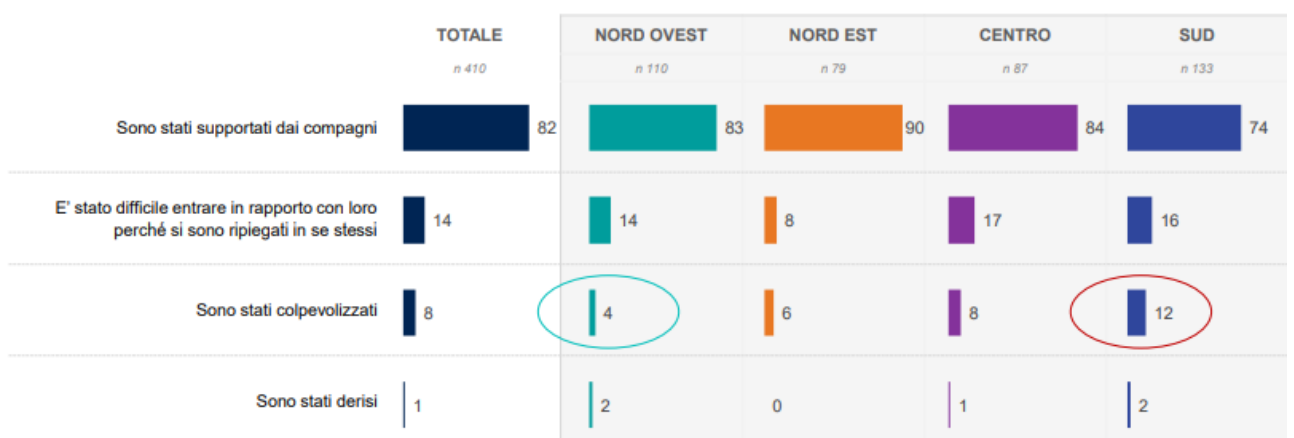
Livello di preoccupazione dei giovani rispetto persone vicine (compagni di scuola e professori) positivi al Covid-19.



Fonte: Save the Children, 4 gennaio 2021.

È stato successivamente chiesto come ci si fosse relazionati con queste persone risultate positive. La maggior parte dei ragazzi ha dato supporto ai propri compagni positivi (82%); nonostante ciò, vi sono stati anche casi di difficoltà nell'aver una relazione con essi (14%) e casi di colpevolizzazione (8%).

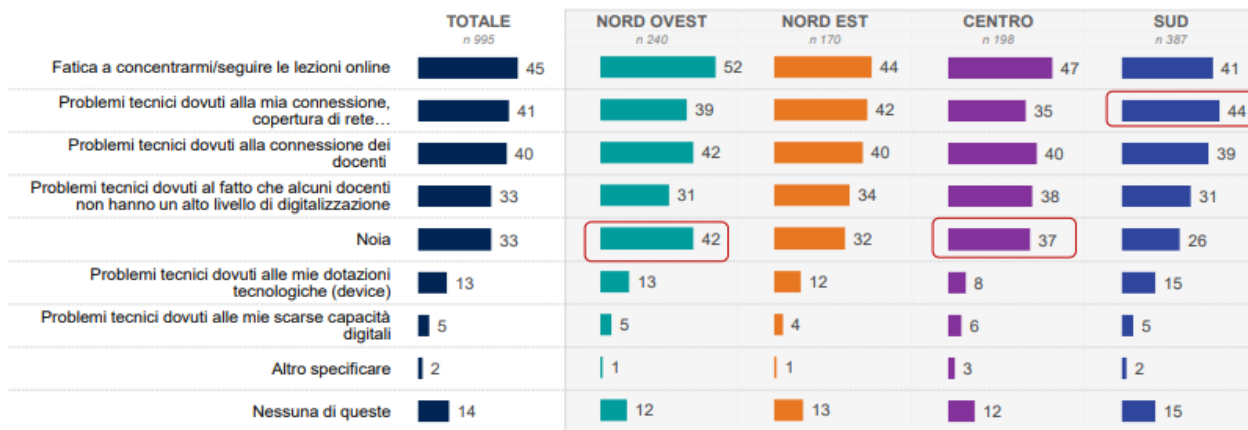
Modalità di relazione dei giovani nei confronti dei compagni di classe positivi al Covid-19.



Fonte: Save the Children, 4 gennaio 2021.

Riguardo le lezioni, i problemi più frequenti sono stati: fatica a concentrarsi (45%), problemi tecnici di connessione (40%) e noia (33%).

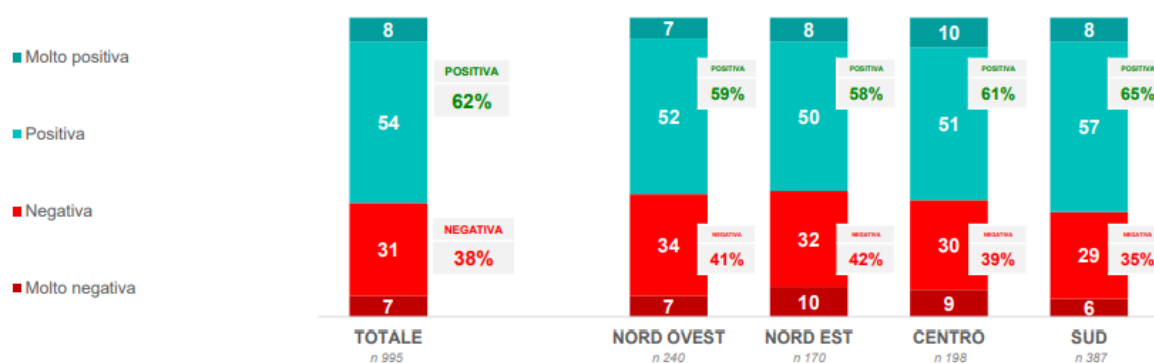
Difficoltà incontrate dai giovani nella fruizione della didattica a distanza.



Fonte: Save the Children, 4 gennaio 2021.

Poco più della metà degli studenti in totale valuta la didattica a distanza come positiva (62%), dove i valori dell'area italiana del centro-sud sono più alti.

Valutazione generale dei giovani rispetto l'esperienza della didattica a distanza.

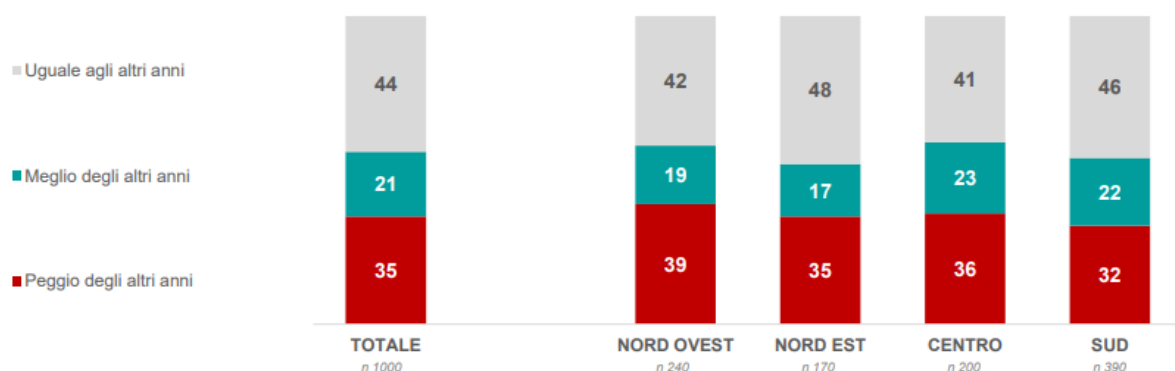


Fonte: Save the Children, 4 gennaio 2021.

La percezione della propria preparazione scolastica, invece, si caratterizza da una percentuale non irrilevante di giovani che si sentono poco preparati rispetto ai

precedenti anni scolastici (35%) e questo valore aumenta nella zona del nord-ovest Italia (39%).

Percezione dei giovani rispetto l'andamento della propria preparazione scolastica nell'Anno Scolastico 2020/2021.



Fonte: Save the Children, 4 gennaio 2021.

La maggior parte degli studenti ritiene che il periodo di didattica a distanza abbia avuto ripercussioni negative in vari aspetti della propria vita, in particolare: per la preparazione scolastica (43%), per la capacità di studiare (37%), per le amicizie e la capacità di socializzare (52% e 59%), per il proprio stato d'umore (57%).

I principali canali di dialogo ed espressione del proprio disagio utilizzati dai ragazzi e dalle ragazze sono stati: la famiglia (59%) e la rete amicale (38%). Vi è un altro dato, con valore non trascurabile: il 22% dei giovani non si è confidato con nessuno.

I mezzi di comunicazione tra le persone campionate sono stati principalmente messaggi, chat, videochiamate.

Successivamente alla fase emergenziale, l'83% circa dei giovani vede meno i propri amici rispetto gli anni precedenti.

Infine, è stato chiesto come ci si sente al momento della compilazione del questionario. I primi tre aggettivi con valori più alti sono stati rispettivamente: stanco/a (31%),

incerto/a (17%), preoccupato/a (17%). Circa la metà del campione (46%) guarda all'anno appena trascorso come un anno sprecato.

Altresì, il 65% degli studenti ritiene di aver subito (e di subire anche in futuro) le ripercussioni maggiori della pandemia, rispetto al mondo degli adulti.

In uno studio realizzato dal Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2021) si è indagato il pensiero dei giovani e delle giovani, dai 12 ai 17 anni, dell'area italiana - mediante lo strumento del questionario online - rispetto tre dimensioni: i diritti e la partecipazione, azioni concrete, la vita durante la pandemia. Un primo aspetto che affiora è quello di voler essere riconosciuti come dei cittadini, in grado di esprimere autonomamente il proprio pensiero e le proprie esigenze, in quanto gli adulti che si fanno da portavoce in realtà non conoscono pienamente il mondo degli adolescenti stessi. Si richiede un maggior investimento di risorse da parte del governo, in particolare nell'ambito del benessere psico-fisico degli studenti e delle pari opportunità tra ragazzi e ragazze, al fine di ridurre il più possibile le disuguaglianze situate tra maschi e femmine e di tutte quelle forme di discriminazione legate alla propria appartenenza territoriale, culturale, al proprio orientamento sessuale. Rispetto la didattica a distanza e l'utilizzo di strumenti tecnologici, si richiede una maggior attenzione verso le concrete disponibilità delle famiglie, cosicché vi sia maggior accessibilità da parte di tutti. Dalla ricerca risulta che un numero consistente di ragazzi e ragazze non è a conoscenza della Convenzione ONU sui diritti d'infanzia e adolescenza e, per questo motivo, ci si appella all'istituzione scolastica per educare i giovani e renderli consapevoli dei propri diritti e doveri.

Saraceno (2020b) ritiene che la didattica a distanza sia un'opportunità mediante la quale è possibile usufruire di molteplici fonti aggiuntive di sapere per i giovani studenti, che possono arricchire il loro bagaglio di conoscenza, sia per quanto riguarda la mera istruzione che in termini di cultura generale.

Per il ritorno in classe, sempre Saraceno (2021c) si chiede se gli istituti scolastici siano realmente pronti ad affrontare l'anno che verrà, nonostante la maggior sicurezza data dai vaccini. Sarebbe che le dotazioni necessarie richieste per il ritorno a scuola (nuove aule a disposizione, sistemi di sanificazione dell'aria, trasporti ecc.) non siano

totalmente presenti. La scuola - in generale - pare sia rimasta invariata, nonostante i due anni passati (2020-2021) di chiusure e problematiche rispetto la dad. Gli attori sociali che ne fanno parte sono cambiati: gli studenti sono oramai abituati a ritmi di vita differenti, a modi di interagire e di apprendere diversi. A sostegno di ciò, sono intervenute varie associazioni territoriali per dar voce alle problematiche emergenti e ovviarle, laddove lo Stato si è concentrato principalmente sulla discussione dell'obbligo vaccinale.

1.5.3 Il punto di vista degli e delle insegnanti rispetto la didattica a distanza

Da quando la didattica a distanza è diventata la quotidianità dei giovani, anche il ruolo degli insegnanti si è riadattato. Dal tradizionale paradigma scolastico, in cui l'insegnante-esperto di una certa disciplina- trasmette il suo sapere agli studenti, si è passati ad un paradigma nuovo, in cui l'interazione tra docente-studenti si inserisce in uno spazio virtuale, dove sono gli studenti stessi a dover agire e apprendere attivamente (Pepe, 2020). Questa transizione, tuttavia, è stata repentina, motivo per il quale molti dei docenti coinvolti si sono trovati impreparati di fronte a questo cambiamento, soprattutto metodologico (Ferritti, 2021).

Una survey online di INAPP "Scuole chiuse, classi aperte: il lavoro di insegnanti e docenti al tempo della didattica a distanza" (Ferritti, 2020) ha esplorato questo mutamento, da lezione in presenza faccia-a-faccia a lezione online sincronica, con tutte le difficoltà emerse (Ferritti, 2021), tra cui: difficoltà di connessione ad Internet, problemi di condivisione degli spazi in casa con altre persone, assenza di flessibilità lavorativa (tempi rigidi, stabiliti sulla base dell'orario scolastico). Il carico di lavoro è aumentato nei confronti dei docenti di scuole secondarie di secondo grado, di scuole primarie, e man mano diminuito per insegnanti di nidi d'infanzia. In particolare, gli insegnanti delle scuole primarie hanno profondamente risentito del carico lavorativo aumentato, per via della limitata autonomia dei loro studenti (dovuta alla loro età); al contrario, i docenti universitari hanno affermato che la quantità di lavoro è rimasta piuttosto invariata in quanto hanno potuto contare sulla maggior autonomia dei propri studenti.

La gran parte dei docenti ha sentito la mancanza di un aggiornamento professionale, che potesse sostenerli nel cambiamento metodologico della didattica. Per questo motivo, sono stati creati corsi di formazione ed aggiornamento in alcune piattaforme online, con lo scopo di aiutare gli insegnanti all'incremento delle proprie competenze tecnologiche e all'utilizzo di piattaforme per la didattica online e la creazione di video-lezioni.

Fabbisogni formativi degli insegnanti rispetto alcuni ambiti e tematiche della Dad- prima scelta su classifica di tre. (Valore assoluto. Totale rispondenti: 816, di cui 709 idonei alla prosecuzione del questionario. Totale soggetti che hanno terminato il questionario: 548)

| Fabbisogno | v.a. |
|--|------|
| Utilizzo delle piattaforme didattiche e gli ambienti di apprendimento online | 96 |
| Valutazione a distanza | 85 |
| Creazione di videolezioni e contenuti digitali | 67 |
| Didattica inclusiva a distanza | 54 |
| App utili alla didattica | 29 |
| Competenze trasversali | 28 |
| Flipped Classroom e/o Cooperative learning | 25 |
| Privacy e GDPR | 15 |
| Cloud e archiviazione dati | 9 |
| Altro | 3 |

INAPP,2020.

Nonostante queste problematiche, la maggior parte dei docenti ha espresso la preferenza di svolgere la didattica a distanza (nel periodo in cui i contagi da Covid-19 erano più alti) per motivi di sicurezza, e afferma di voler proseguire con l'utilizzo di piattaforme digitali nella didattica quotidiana.

Capitolo 2

Disegno di ricerca

2.1 Domanda di ricerca

In questa ricerca si vuole affrontare la tematica della didattica a distanza in Italia, durante i lockdown trascorsi negli ultimi due anni. In particolare, si vogliono esaminare i fattori di successo e di debolezza nella riconfigurazione organizzativa e formativa delle scuole primarie nel corso della pandemia da Covid-19, secondo il punto di vista degli attori sociali.

La ricerca si situa entro il contesto del nord-est d'Italia. Le unità d'analisi sono due scuole primarie: La Scuola Primaria Margherita - dell'Istituto comprensivo S. Sofia - e la Scuola Primaria Sole – dell'Istituto comprensivo Leopardi - entrambe nel Veneto.

L'Istituto Comprensivo della scuola Margherita è stato scelto per motivi personali, in quanto è la scuola in cui ho trascorso i cinque anni di istruzione primaria, e con la quale ho sviluppato un legame emotivo. Un'altra ragione si trova nell'interesse personale nell'esplorazione e comprensione della gestione di un istituto scolastico, nonché di un servizio comunale e statale.

L'Istituto Comprensivo della scuola Sole è stato selezionato per la vicinanza fisica al primo, con lo scopo di confrontare un contesto differente, in un'area geografica limitrofa. Un ulteriore criterio di scelta è stato quello della fama di successo rispetto la didattica a distanza.

2.2 Obiettivi della ricerca

Questa ricerca ha principalmente tre tipi di obiettivi. Il primo riguarda il far emergere come i diversi attori del contesto scolastico hanno affrontato il tema della pandemia e, quindi, della didattica a distanza. Il secondo è inerente al far emergere le differenti dimensioni di senso dei soggetti rispetto l'esperienza della didattica a distanza, e quindi degli interventi adottati nella Scuola Primaria Margherita e nella Scuola Primaria Sole.

Avendo come riferimento generale la Scuola di Chicago (Croteau, Hoynes, 2015), lo scopo di questa tesi è quello di comprendere il modo in cui è funzionato - e funziona - il contesto sociale dell'Istituzione scolastica italiana, e le azioni messe in atto dalle persone al suo interno dall'inizio della pandemia da Covid-19.

A questo, si aggiunge un'altra finalità: quella del cambiare. Mediante la comparazione tra i due istituti scolastici, infatti, si cercano di mettere in luce tutti quegli aspetti dell'organizzazione scolastica maggiormente criticati da coloro che hanno vissuto in prima persona il periodo della didattica a distanza, in modo da offrire possibili suggerimenti di cambiamento, al fine di migliorare l'esperienza educativa e lavorativa delle persone.

2.3 Metodi e strumenti di costruzione del materiale di ricerca

Questa indagine generativa vuole confrontare due collettivi collocati in due differenti paesi, ma limitrofi - entrambe situati entro la provincia di Vicenza - e nello stesso arco di tempo, ossia i due anni trascorsi di pandemia da Covid-19: il 2020 e il 2021.

In questa ricerca si utilizza prevalentemente il metodo qualitativo, attraverso interviste di tipo semi- discorsivo, anonime, a soggetti interni ed esterni al contesto scolastico. Infatti, in una prospettiva olistica, si vuole prestare attenzione alle relazioni interne al contesto scolastico, assieme a quelle familiari e all'ambiente locale (Belotti, 2016a). Altresì, si vuole fare riferimento al modello sociologico costruttivista, nel quale i bambini vengono considerati degli agenti attivi che interagiscono con il contesto e lo trasformano (Corsaro, 2020).

Rispetto le fasi della ricerca di questo elaborato, innanzitutto si è cominciato con l'esplorazione, lo studio e l'analisi del materiale bibliografico di riferimento. Si è trattato di un lavoro consistente, della durata di circa cinque mesi.

Al termine di questa prima fase, si è partiti con una costruzione preliminare del lavoro sul campo, comprendente la decisione di tempi e metodi, la determinazione del campione di ricerca, la costruzione della traccia d'intervista, lo studio dell'accesso al campo, tenendo conto di possibili variazioni.

Dunque, per poter cominciare il vero e proprio lavoro, è stata fatta la richiesta d'accesso in entrambe le scuole primarie, mediante una comunicazione scritta via posta elettronica ai dirigenti scolastici, costituita da: una prima parte di presentazione del ricercatore; una seconda, di descrizione della ricerca e degli intenti; una terza di richiesta d'ingresso nelle scuole.

Ci si è serviti dell'aiuto di due mediatori di fiducia – uno per ogni scuola - per un primo contatto con l'ambiente e con gli attori sociali al suo interno. I mediatori sono stati reperiti tramite personali conoscenze, attraverso una telefonata illustrativa del progetto in atto. Ad essi sono state chiarite anche le possibili situazioni limite della ricerca.

Perciò, si è preso contatto con le persone da intervistare – ancora sconosciute - e si sono stabiliti i giorni per gli appuntamenti, mediante una chiamata al numero personale di ogni intervistato, reperito dai mediatori con il consenso degli intervistati stessi.

È stato richiesto anticipatamente ai soggetti interessati il consenso informato, per poter effettuare le interviste e poterle registrare, il tutto svolto in anonimato. In questa fase della ricerca, si è cercato di creare un clima di fiducia e affidabilità, attraverso una comunicazione rispettosa ma confidenziale ed il più possibile alla pari – dando del “tu” - cosicché gli intervistati fossero maggiormente disposti a far entrare nella loro sfera privata il ricercatore. In tal modo si è potuta consolidare una “garanzia” di sicurezza, rispetto l'estraneità iniziale (Cardano, 2011).

Per le interviste si è ricorso ad una traccia – precedentemente strutturata e creata - come filo conduttore e guida per l'esplorazione dei differenti vissuti personali, sia rispetto i comportamenti messi in atto sia rispetto gli atteggiamenti delle persone verso il periodo esperito della didattica a distanza. Ogni traccia si componeva da un numero limitato di domande generatrici, susseguite da domande di chiarimento rispetto ciò che poteva emergere dalle prime. I quesiti sono stati formulati mediante tempi verbali come il presente o il passato prossimo, per creare un contesto di vicinanza rispetto la richiesta fatta dall'intervistatore di ricordare eventi passati, con lo scopo di renderli il più possibile nitidi (La Mendola, 2009).

L'obiettivo principale delle interviste è stato quello di raccogliere il più possibile le esperienze delle persone, attraverso fatti, aneddoti, racconti personali che potessero

delineare il “come” è stato vissuto il periodo della didattica a distanza. In questo modo si è attribuita una certa autonomia nella definizione dei temi di discussione per l'intervistato (Cardano, 2011).

Le domande sono state differenziate in maniera esigua, sulla base delle persone a cui sono state poste e al differente ruolo assunto da quest'ultime all'interno della scuola. Di seguito gli ambiti trattati nella traccia d'intervista:

- Natura e forme delle scelte emergenziali e degli interventi posti dall'istituto scolastico;
- Natura e forme della comunicazione tra gli attori sociali interni al contesto e gestione dei rapporti interpersonali;
- Vissuto quotidiano e vita in famiglia nel corso dell'emergenza pandemica;
- Valutazione complessiva dell'esperienza.

La traccia d'intervista si caratterizza da bassa direttività e ciò significa che, sulla base delle circostanze, i quesiti possono essere modificati o riplasmati dall'intervistatore, cercando di prestare attenzione anche alle esigenze dell'intervistato che si ha davanti. Concretamente, è stato possibile sostituire i termini già presenti dentro le domande, con termini utilizzati dagli intervistati durante il colloquio. Allo stesso tempo, si è voluto dare libero spazio alle persone nel raccontare aneddoti rispetto l'esperienza vissuta, evitando quindi interruzioni.

Le interviste sono state registrate con un dispositivo elettronico dell'intervistatore (cellulare), a cui sono stati aggiunti degli appunti presi durante l'intervista in un taccuino portatile, che hanno avuto lo scopo di rendere il racconto più completo possibile e aderente ai fatti raccontanti dai soggetti intervistati. In questi tipi di dinamiche d'intervista, per esempio, è stato importante prestare attenzione all'uso del corpo, come mezzo utilizzato dalle persone per comunicare (La Mendola, 2009).

Una volta usciti dal campo e giunti sul luogo di lavoro, è stata fatta la trascrizione delle interviste e l'analisi di queste, mediante l'insieme dei mezzi utilizzati per la raccolta delle esperienze, cercando di portare alla luce possibili risposte in riferimento alle domande di ricerca iniziali.

A livello di tempistiche, sono stati impiegati circa sei mesi – da inizio maggio 2021 a ottobre 2021 - di ricerca bibliografica, scrittura del primo capitolo e costruzione del lavoro sul campo, in preparazione all'accesso vero e proprio.

Dopodiché, sono stati previsti il mese di novembre fino a metà dicembre 2021 circa – in prossimità delle vacanze natalizie - per lo svolgimento delle interviste negli istituti scolastici.

Infine, metà dicembre 2021 fino ad inizio febbraio 2022, sono stati i mesi progettati per l'elaborazione delle interviste, per la comparazione delle unità d'analisi e per la stesura delle conclusioni dell'elaborato finale.

Se possibile, al termine della ricerca, si cercherà di dare una restituzione del lavoro ai soggetti coinvolti, mediante la presentazione dei risultati con destinazione il pubblico scolastico e comunale, e tutti i cittadini che vorranno fare parte dell'evento.

2.4 Popolazione di riferimento

Entro le due unità di rilevazione (le scuole primarie), si sono presi in considerazione una classe prima ed una classe quinta – rispettivamente una per ogni scuola - ed i singoli soggetti al loro interno. Si tratta di: un rappresentante formale degli insegnanti e un rappresentante formale dei genitori di riferimento della classe (per un totale di otto soggetti intervistati), assieme ad un'intervista aggiuntiva fuori campione svolta ad una insegnante di sostegno.

Il campione può definirsi misto, in quanto i soggetti sono un numero limitato, non necessariamente rappresentativi dell'intero panorama scolastico (nonostante si parli di rappresentati dei genitori e degli insegnanti) ma comunque strategici in quanto possibili portavoce delle esperienze che si sono verificate più comunemente (Cardano, 2003).

2.5 Difficoltà sul campo e cambiamenti di percorso

Questa tesi ha presentato diverse difficoltà sul campo, anzitutto partendo dall'accesso al campo stesso.

Nel mese di dicembre 2021 - previsto per lo svolgimento delle interviste sul campo - vi è stato un forte aumento dei casi di Covid-19 nel Veneto, che si è ripercosso anche all'interno delle scuole, implicando la quarantena di intere classi di studenti e studentesse. Per tale motivo, i dirigenti scolastici dei vari istituti, in un breve arco di tempo, hanno dovuto adeguare il regolamento scolastico alle norme di contenimento da Covid-19. Questo non ha permesso il diretto accesso all'interno delle scuole, per poter contattare ed intervistare le insegnanti e i dirigenti scolastici.

Il ruolo dei mediatori è stato, in tale situazione, di fondamentale importanza. Mediante il loro aiuto, si è provato a contattare telefonicamente i soggetti campione selezionati per la ricerca (insegnanti e genitori) in modo da poter organizzare gli incontri per le interviste al di fuori delle mura scolastiche. Per quanto riguarda i dirigenti scolastici, si è proceduto in maniera differente, mediante un'e-mail esplicativa dove si chiedeva disponibilità per un incontro. Tuttavia, non si è mai ricevuto risposta e, dunque, si è deciso di escludere quest'ultimi dal campione di ricerca.

Per via dell'impossibilità di accesso all'interno degli istituti, le interviste sono state svolte in luoghi diversi: case private degli intervistati, caffetterie di paese ecc. Questo aspetto del lavoro sul campo è stato particolarmente complesso; soprattutto per tutte quelle interviste che sono state svolte in locali pubblici che, da un lato hanno reso difficile la concentrazione verso la danza da parte di entrambi gli attori e, dall'altro, hanno posto un limite rendendo più laboriosa la trascrizione delle interviste. Nonostante ciò, gli intervistati hanno dimostrato la loro attenzione verso l'interazione in atto con la comunicazione paralinguistica, cogliendo i rilanci fatti, in maniera reattiva.

Nel corso dello svolgimento del lavoro sul campo, sono state modificate le tracce d'intervista sia sulla base delle esigenze soggettive degli intervistati, adeguando il registro lessicale originario con quello più vicino a quello del contesto dell'intervistato; sia sulla base dell'adeguatezza della traccia d'intervista. In particolare, si è deciso di unire la sezione della comunicazione tra gli attori sociali (B) con quella della gestione dei rapporti interpersonali (C), in quanto si è notato che nella parte sulla comunicazione emergevano anche giudizi sui rapporti interpersonali intrapresi durante la dad. In alcuni casi gli intervistati sono riusciti ad esprimere le loro emozioni, a volte in modo spontaneo – esprimendo disagio, tristezza, rabbia attraverso il pianto e/o una gesticolazione

evidente. In altri invece, i soggetti non si sentivano a proprio agio e questo si rifletteva nelle loro risposte distaccate ed apparentemente costruite, con lo scopo di gestire il più possibile la propria impressione sul ricercatore.

Vi sono stati momenti – perlopiù nella parte finale dell'intervista, durante la ricapitolazione - in cui l'intervistato esprimeva tristezza rispetto la propria esperienza. Si generava un clima di vulnerabilità da parte di entrambi gli attori sociali, talvolta difficile da controllare, ma che è stato permesso da un tipo di familiarità che si è generata dalla relazione instauratasi nel corso della danza.

In altri casi, l'intervistato cercava consenso da parte del ricercatore, per avere una conferma ufficiale rispetto il giudizio personale sulla scuola di riferimento. In tale situazione si è cercato di mantenere una certa neutralità, nonostante il coinvolgimento personale nella circostanza.

Un aspetto particolarmente rilevante - e di cui tenere conto nel corso della lettura di tale elaborato – sta nell'aver individuato, entro il campione di ricerca, unicamente figure femminili, sia per quanto riguarda l'insegnamento che la genitorialità. Questo elemento potrebbe, dunque, essere limitante nell'interpretazione dei risultati; allo stesso tempo, tuttavia, mostra un aspetto che tutt'oggi permane nella società italiana (nel caso specifico, del Nord-est) che è quello della divisione del lavoro rispetto al genere. Per quanto riguarda l'insegnamento, in Italia circa l'83% dei docenti sono donne. Per tale motivo si parla di "femminilizzazione della professione dell'insegnante" (Montrella, 2017). In altrettanto modo, come espresso da Vianello – esperta di pari opportunità – (Save the Children, 2020) anche il lavoro di cura e di accudimento dei figli – nel contesto italiano - ricade perlopiù sulla figura femminile della mamma.

In genere, tutte le otto interviste condotte sono durate più del tempo previsto (1 ora circa su 20 minuti preventivati, ad intervista), nonostante le domande fossero terminate. Si presuppone che questo sia stato dovuto da un clima confidenziale e di fiducia creatosi nel corso dell'intervista. E, proprio in tale condizione, sono emersi aspetti tralasciati volutamente dall'intervistato in un precedente momento.

Verso la conclusione delle interviste, si è presentata l'opportunità di intervistare un soggetto non facente parte del campione iniziale, ovvero un'insegnante di sostegno, la

quale ha espresso il proprio piacere nel raccontare la propria esperienza nel corso di questi due anni di pandemia. L'incontro, completamente casuale, ha permesso l'esplorazione di una dimensione della scuola non sempre considerata dall'opinione pubblica: l'ambito del sostegno per bambini e bambine. Il racconto della maestra è stato particolarmente ricco, in quanto basato sul lavoro all'interno di entrambi gli istituti scolastici presi in considerazione nella ricerca.

Capitolo 3

La prospettiva del corpo docenti

Il lavoro sul campo e la successiva analisi delle interviste hanno permesso l'esplorazione di quelle che sono state le dimensioni più significative per gli attori sociali, durante i trascorsi due anni di didattica a distanza (e non) per la pandemia da Covid-19.

Di seguito le macro-aree individuate con le annesse osservazioni.

3.1 L'Istituzione scolastica e le risorse

In quest'area tematica si è cercato di analizzare in che modo le scuole - intese come istituzioni che erogano il servizio scolastico - sono e non sono intervenute rispetto l'emergenza pandemica e dunque, che tipo di interventi sono stati messi in atto in questo arco di tempo.

Per quanto riguarda gli interventi messi in atto dagli istituti, le insegnanti sia delle classi prime che delle classi quinte di entrambe le scuole – Scuola Margherita e Scuola Sole – hanno enfatizzato il ritardo nell'attivazione del servizio della didattica a distanza (dad) nel corso della prima chiusura delle scuole del 2020, per il Covid-19. È stata particolarmente risentita la difficoltà nell'attuazione dei protocolli scolastici per la dad in quanto il Ministero dell'Istruzione italiano, da un lato aveva lasciato libero arbitrio alle scuole nel decidere come far partire l'insegnamento a distanza e, allo stesso tempo, però, ha imposto delle verifiche rispetto l'operato degli insegnanti, mediante controlli casuali fatti durante le lezioni sincrone.

Tuttavia, l'insegnamento in diretta, mediante le piattaforme di videochiamata, è cominciato dopo sia per l'istituto della scuola Margherita sia Sole. Il motivo comune può essere riassunto in un'affermazione fatta da Antonia, un'insegnante del primo anno della scuola Sole: *"(...) si pensava che la cosa si chiudesse a breve"*. Nessuno aveva guardato la pandemia come un evento a lungo termine. Dunque, la prima fase di didattica a distanza si è caratterizzata da lezioni prevalentemente asincrone, il cui contenuto prescindeva dall'apprendimento; si trattava, infatti, di lezioni in cui le

maestre salutavano i loro alunni, con lo scopo di mantenere un contatto più o meno costante con loro. Le consegne scolastiche venivano impartite nel registro elettronico ufficiale dell'istituto scolastico, considerato come *"lo strumento più utile"* da parte delle insegnanti. È evidente come, alcune materie scolastiche, fossero state tralasciate per via della difficoltà nel loro svolgimento individuale. Un esempio riportato da Nadia, una maestra di prima della scuola Margherita è l'insegnamento di motoria e di religione cattolica. Un'ulteriore limitazione, da subito rilevata, è stata l'impossibilità di utilizzare la strumentazione scolastica per spiegare a bambini e bambine i concetti della disciplina matematica. Oppure, per le materie come italiano e grammatica, quella di poter girare nei banchi di scuola e controllare i quaderni per constatare il livello di correttezza a cui sono giunti i bambini e le bambine.

All'avviamento della didattica a distanza in diretta, a livello italiano, si è stabilito lo svolgimento di un orario ridotto rispetto a quello della didattica in presenza, per un massimo di tre ore giornaliere intervallate da trenta minuti di pausa tra un'ora di lezione e l'altra (quindici ore settimanali in totale). La percezione generale era di un processo dai tempi estremamente dilatati, rispetto alla classica didattica in presenza, e quindi poco funzionale per poter insegnare in modo adeguato.

Un primo grande limite, a cui le scuole sono dovute andare incontro, è stato quello della mancanza di dispositivi elettronici e connessione internet per un numero non irrilevante di alunni. Nella scuola primaria Margherita, le due insegnanti hanno raccontato la difficoltà nell'intercettare le famiglie sprovviste di strumenti elettronici e nel mediare con la scuola, per poter fornire i mezzi necessari per seguire le lezioni. In particolare, il plesso preso in analisi ha optato per la soluzione del comodato d'uso dei computer della scuola. Non si è trattato di una procedura veloce, in quanto la scuola si era dovuta appellare a dei tecnici informatici che formattassero i computer da tutti i dati sensibili al loro interno. E per fare ciò vi sono voluti alcuni mesi. Per la connessione internet, invece, sono state consegnate delle schede sim contenenti un determinato numero di Giga gratuiti. Nella scuola Sole, invece, sembrerebbe che non vi siano stati particolari casi di mancanza di dispositivi elettronici e di connessione Internet da parte delle famiglie. Solo una delle due insegnanti ha dichiarato di aver avuto problemi di rete per la connessione, e di aver trovato la soluzione utilizzando la modalità "hotspot" del telefono,

condividendo quindi la connessione Internet del telefono cellulare a quella del computer personale.

Un secondo problema, emerso in tutte le interviste delle insegnanti, è legato alla disponibilità di spazi in casa da adibire a tutte quelle attività che, precedentemente, si svolgevano fuori casa. Si parla principalmente dell'attività scolastica e di quella lavorativa. Non tutte le insegnanti e non tutti gli alunni hanno avuto la possibilità di seguire le lezioni in un luogo tranquillo e silenzioso. Nella maggior parte dei casi, infatti, si sono condivisi gli spazi abitativi, e ciò ha creato notevoli difficoltà lavorative, tali per cui lo stesso istituto ha dovuto prendere provvedimenti. Si parla, per esempio, della questione della privacy. In particolare, tale controversia è stata esposta dalla rappresentante degli insegnanti della classe prima della scuola Margherita, Nadia, la quale ha riportato quattro casi particolarmente eclatanti. Il primo caso è quello di un bambino che svolgeva la dad in cucina, il cui padre, quando rientrava a casa per il pranzo, imprecava ad alta voce perché la stanza non era libera per mangiare. Dopo svariate volte in cui succedeva questo davanti agli occhi della maestra, il bambino, che aveva ben capito la situazione, ha cominciato a fingere di avere problemi di connessione e, ogni giorno a mezzogiorno in punto usciva da lezione, pur di non far arrabbiare il padre. Un secondo esempio è quello di una bambina, la cui madre camminava al tapis roulant dietro di lei nel corso della lezione e, dunque, visibile a tutta la classe tramite telecamera. Il suo abbigliamento, non particolarmente consona alla vista dei bambini, ha creato un certo disagio nei confronti della maestra. Il terzo esempio riportato riguarda una bambina che, nel mezzo di una lezione, ha raccontato le origini del suo cognome, proveniente dalla madre in quanto il padre non c'era più. Il problema è nato in quanto la madre era accanto a lei e, sentitasi in imbarazzo dall'affermazione della figlia di fronte a tutta la classe, ha accusato la maestra di diffamazione. Un ultimo evento, che ha creato particolari problemi, ha avuto come protagonista la madre di un alunno, la quale, dopo aver ascoltato una lezione - a distanza - di italiano, ha fatto un intervento su un social network (particolarmente diffuso), in cui ha raccontato con ironia tutti gli errori fatti dai bambini, fingendo di essere in un film comico. Non appena scoperto questo messaggio, il dirigente scolastico ha deciso di intervenire introducendo la regola per cui i bambini dovevano stare il più possibile in silenzio durante le lezioni in didattica a distanza, per

richiamare i principi di sicurezza e di privacy. In aggiunta, ai bambini è stato impedito di conversare a distanza nei momenti di pausa. Questa decisione ha influito in modo pesante sul lavoro delle maestre della scuola Margherita, in quanto impossibilitate nell'averne un continuo confronto e dialogo con i bambini e le bambine. La maestra direttamente coinvolta nell'evento riporta: *"(...) i bambini hanno un sacco di cose da raccontare!... erano inibiti da sta cosa, poverini erano lì che ti... tiii... bambini di cinque sei anni che ti guardavano così mhh... era una cosa molto sterile"*. Inoltre, risultava complessa la gestione dei microfoni di tutti gli alunni, primariamente perché le loro competenze digitali non erano così sviluppate da poter conoscere tutte le modalità di funzionamento della videochiamata; in secondo luogo, perché la maggior parte dei bambini e delle bambine trascorrevano il tempo della lezione in didattica a distanza assieme ai nonni, anch'essi non competenti rispetto l'ambito tecnologico.

Il sentimento comune delle insegnanti è stato quello di una incompetenza generale rispetto l'uso dei computer e delle piattaforme di videoconferenza utilizzate per la didattica a distanza. In entrambi gli istituti scolastici è emerso una comune rigidità mentale dei colleghi nell'apprendimento di nuove competenze digitali e nella corretta fruizione dei mezzi tecnologici. Nella scuola Margherita, le maestre parlano di "costrizione". Nadia, di classe prima dice: *"(...) siamo stati costretti. Molti colleghi sono andati in crisi"*; quella di classe quinta, maestra Sandra, riporta: *"Noi insegnanti ci siamo sentiti impreparati, davanti ad una cosa a cui dovevamo far fronte, senza grandi conoscenze (...)"*. Nella scuola Sole, le maestre invece raccontano di "resistenze" da parte delle colleghe, le quali, inizialmente non volevano sforzarsi ad imparare l'utilizzo di nuovi strumenti di comunicazione.

In genere, però, le insegnanti affermano che uno degli aspetti maggiormente positivi del periodo di didattica a distanza è stato quello della crescita professionale, dovuta alla maggior dimestichezza con la multimedialità. L'insegnante Nadia, di classe prima della scuola Margherita parla di *"salto verso la multimedialità"*; Antonia, della scuola Sole invece parla di *"(...) na soddisfazione enorme nella situazione brutta"*. Proprio nella scuola Sole, entrambe le maestre hanno riferito che l'istituto ha promosso dei corsi di formazione ed aggiornamento per l'utilizzo del computer e delle applicazioni al suo interno. In questo contesto, è stato di fondamentale aiuto il ruolo del dirigente

scolastico, il quale è stato percepito come una figura sempre presente, che forniva continue indicazioni alle insegnanti per uno svolgimento ottimale delle attività didattiche. L'insegnante Anna, della classe quinta, ricorda un'occasione in particolare: *"(...) era fin troppo presente. Ho in mente una comunicazione di un sabato sera che è arrivata alle 22,45"*.

L'idea di fondo della scuola Sole era quella di riuscire a stabilire una linea comune d'insegnamento che, dunque, richiedeva un lavoro solido alla base. La condizione in cui si trovava la scuola Margherita era invece contrapposta. Il dirigente scolastico, a marzo 2020, aveva fatto immediato rientro alla propria abitazione fuori regione. Da quel momento in poi, non ha più fornito indicazioni al personale scolastico, tantomeno alle famiglie degli alunni. Al fine di poter procedere con la didattica, è intervenuta la principale segretaria della scuola, dando il suo numero di telefono privato alle insegnanti e chiarendo loro di non diffonderlo a nessun altro se non per urgenza. L'insegnante Nadia ha così raccontato: *"(...) chiaramente tutti i ga na vita privata"*. Allo stesso tempo, le maestre hanno cominciato il lavoro ma, come raccontato, la partenza è stata *"in ordine sparso"*, dove ognuno *"ha fatto a modo suo"* attraverso scelte personali, trovando delle strategie e delle soluzioni per comunicare con i propri studenti e studentesse. Tutto ciò è stato possibile grazie anche all'impegno dei bambini e delle bambine che, a detta di tutte le maestre, hanno dimostrato una grande maturazione e crescita nell'acquisizione di competenza per l'utilizzo di strumenti tecnologici (a prescindere dalla loro età anagrafica).

La comunicazione con i genitori è stata più o meno costante, fluida e senza contrasti considerevoli. Le insegnanti di entrambe le scuole dichiarano che il canale maggiormente utilizzato, soprattutto per le comunicazioni formali, sia stata la posta elettronica istituzionale, un mezzo già utilizzato da tempo per la comunicazione insegnante- insegnante. In aggiunta, le insegnanti della scuola Margherita – Nadia e Sandra - hanno utilizzato canali di messaggistica più informali, come Whatsapp, in cui conversavano con le proprie colleghe. Una maestra descrive le chat come *"goliardiche"* e successivamente dice: *"(...) abbiamo imparato a buttarla anche sul ridere... proprio quest'anno che avevamo trovato un bel gruppo di insegnanti"*. Sempre nella piattaforma di messaggistica di Whatsapp, sono stati creati gruppi tra insegnanti e rappresentanti di

classe, in modo da agevolare e velocizzare la trasmissione delle informazioni più urgenti inerenti alla scuola. Altresì, è stata utilizzata la piattaforma Meet, un servizio di Google, che ha permesso di fare incontri in videochiamata tra insegnanti e genitori, in maniera gratuita (inizialmente).

Generalmente, le piattaforme di messaggistica sono state ritenute di fondamentale importanza. Ciò nonostante, l'insegnante Antonia della scuola Sole ha definito la comunicazione tramite telefono come *“una cosa devastante”* per via della centralità e della pervasività con la quale si è imposta nella vita privata delle insegnanti stesse. Anche l'insegnante di quinta, Anna, non ha ritenuto funzionale l'uso di molteplici piattaforme e mezzi di comunicazione, in quanto causa di una confusione totale. Lei stessa, dopo averle posto la domanda sulla comunicazione scuola-famiglie, ha ripetuto: *“(…) allo sfinimento...continuamente... costantemente... con tutti i mezzi possibili. Per mantenere un rapporto decente, era stata data la possibilità ai genitori di comunicare direttamente con gli insegnanti. Apprezzavano il lavoro... maa qualcuno però ha dato segno di non capire... un po' polemici”*.

Ponendo l'attenzione verso la seconda fase di chiusura delle scuole, nel marzo 2021, le opinioni delle insegnanti sono cambiate, in primo luogo perché il servizio della didattica a distanza è stato da subito attivato. Ad esempio, la maestra Nadia della scuola Margherita racconta: *“E' andata molto meglio. (...) per me è stato più complicato con i bambini di prima elementare, che arrivavano dalla scuola dell'infanzia (...) non avevano dimestichezza, ma è andata meglio. (...) è stato tutto molto più veloce perché eravamo molto più preparati... tutti sapevano fare videoconferenze”*. In questo periodo, la didattica a distanza è stata svolta in maniera diversa da entrambi gli istituti scolastici in analisi. Per quanto riguarda la scuola Margherita, le insegnanti giungevano a scuola per svolgere le lezioni in didattica a distanza, potendo così disporre di uno spazio proprio, utilizzando i dispositivi tecnologici della scuola, usufruendo degli strumenti messi a disposizione dell'istituto come la lavagna digitale. Inoltre, le insegnanti avevano la possibilità di incontrarsi e scambiare qualche parola assieme. Al contrario, per l'istituto della scuola Sole, la didattica a distanza è rimasta invariata rispetto alle regole del primo momento di chiusura delle scuole nel 2020. Ciò ha significato per le insegnanti lo svolgimento del proprio lavoro a casa, senza alcun tipo di interazione diretta.

Ad ogni modo, il successivo rientro degli alunni in classe ha mostrato una scuola cambiata, a partire dalle rigide regole stabilite, come: stare sempre seduti al proprio posto e con la mascherina indossata correttamente; non scambiarsi oggetti; non toccarsi; si mangia in classe nei momenti della merenda e del pranzo; si entra a scuola in ingressi e orari differenziati. Queste regole all'interno degli istituti scolastici hanno dato vita a polemiche di vario tipo da parte dei bambini. Per esempio, nella scuola Margherita, situata accanto ad un parco giochi, non è stato permesso di giocare sulle giostre. Tuttavia, all'uscita da scuola, i bambini e le bambine che giungevano al parco pubblico potevano giocare, questo perché le regole dei servizi esterni alla scuola erano differenti. E ciò era difficile da giustificare agli alunni.

Le insegnanti Nadia e Sandra, della scuola Margherita, hanno ritenuto gli interventi messi in atto dal sistema scolastico come adeguati ad andare incontro alle esigenze che la pandemia ha imposto. Per citare le parole dell'insegnante Sandra di classe quinta: *"(...) ci siamo da subito dati da fare... ci siamo rimboccati le maniche. (...) il lavoro di base è stato difficile ma ha agevolato il lavoro successivo"*. Tuttavia, le regole organizzative non sono state stabilite in modo centralizzato e, dunque, il lavoro è stato realizzato in modo discrezionale dai soggetti interni all'ambito scolastico. Il fatto che la scuola fosse – e sia tutt'oggi – situata in un piccolo paese di campagna, ha permesso un certo tipo di contatto, di vicinanza, con i genitori dei propri alunni e quindi con i problemi da essi esposti. In altrettanto modo, però, la prossimità a certe dinamiche è stata *"fagocitante"*, per il grande investimento di risorse emotive.

Le maestre della scuola Sole, Antonia e Barbara, hanno enfatizzato il fatto di aver messo a disposizione il più possibile le loro risorse personali. L'organizzazione, al contrario della scuola Margherita, è stata stabilita e meglio strutturata dal dirigente scolastico. Rispetto ai possibili fattori di criticità dell'istituto, un'insegnante ha riportato: *"(...) critiche non mi metto a farne... la situazione è stata talmente improvvisa, talmente complicata su tutti i fronti che secondo me nel limite dell'umano si è fatto quel che si poteva"*.

Nel complesso, sia le insegnanti delle classi prime che le insegnanti delle classi quinte, non hanno evidenziato profonde differenze nel lavoro con i bambini e bambine di 6-7 anni e bambini e bambine di 10-11 anni, se non rispetto l'iniziale autonomia richiesta

nell'utilizzo del computer per la didattica a distanza che, negli alunni più grandi era superiore rispetto a quelli più piccoli.

In conclusione a questa sezione, può essere occasione di riflessione il pensiero di una delle insegnanti della scuola Sole, la quale ha sostenuto che: *"I bambini solo lo specchio della nostra organizzazione... se l'insegnante padroneggia gli strumenti viene tutto da sé... anche nella tranquillità della gestione"*.

3.2 Vita quotidiana

Come precedentemente riscontrato, l'organizzazione scolastica ha influito in maniera considerevole nella quotidianità degli attori sociali all'interno del contesto scolastico.

Con l'iniziale chiusura delle scuole nel marzo 2020, le insegnanti hanno avuto la percezione di vivere una realtà sospesa – definito da un'intervistata: *"(...) come fossimo in stand by"*, che ha creato una certa confusione nella gestione della propria vita, sia pubblica che privata.

Il sentimento collettivo era di una mancata preparazione rispetto a quanto si sarebbe dovuto affrontare. Nella scuola Margherita, Nadia della classe prima dice: *"Tutte ste cose ci sono cadute addosso come una botta. (...) Sta roba ti è piombata addosso dalla sera alla mattina"*, che descrive una situazione improvvisa a cui era necessario rispondere e agire. Quella di quinta, Sandra, invece parla di un evento disorientante: *"Ci siamo trovati tutti spiazzati, pensando fosse una cosa momentanea"*.

Nonostante questo, si è cercato di mantenere una routine. L'insegnante Sandra, di quinta, racconta di quando, nella prima chiusura, ha cercato di affrontare le giornate anzitutto preparandosi al mattino togliendo l'abito da notte, organizzando le attività da far svolgere ai propri alunni e ricominciando a fare attività gratificanti, in precedenza abbandonate per via della mancanza di tempo. Al contrario, Nadia, divertita, racconta di quanto fosse bello rimanere in pigiama e ciabatte l'intera giornata lavorativa.

Dopo i primi mesi di chiusura, il carico di lavoro per le insegnanti è aumentato notevolmente, così tanto da stravolgerne la vita privata. In un'intervista si legge: *"La vita privata è diventata anche lavorativa. Lì eri sempre a casa... ma anche sempre a scuola..."*

non avevi lo stacco". Qui si enfatizza il fatto che, mentre prima si giungeva a scuola - vista come luogo di lavoro - e poi si rientrava a casa sospendendo l'attività lavorativa, ad oggi, con la didattica a distanza, non vi è più la netta separazione tra vita lavorativa e vita privata. Un'altra insegnante parla del fatto che la vita lavorativa ha ridotto gran parte della vita privata, soprattutto per la volontà di svolgere un lavoro ben fatto.

Tutte le insegnanti hanno espresso la pesantezza del dover rimanere connessi "24 ore su 24", per molteplici motivi. Tra questi, ad esempio, il dover seguire sempre gli aggiornamenti sulla scuola e sulle classi, in ragione anche dell'insistenza di alcuni genitori che scrivevano nel numero di telefono privato delle insegnanti. L'insegnante Nadia, della scuola Margherita espone questo disagio affermando: *"I genitori che ti scrivono a tutte le ore... e si permettono di scriverti tutto quello che pensano... i genitori sono a casa, hanno una loro visione delle cose... c'è chi pensa di sapere già tutto e ti dice cosa dovresti fare... perché anche loro tra di loro non sono d'accordo. (...) credono di essere tuttologi... prima si lamentano del lavoro e poi ti dicono cosa dovresti fare"*.

Altresì, si rimaneva - e si rimane tutt'oggi - connessi per le comunicazioni ufficiali dei dirigenti, che potevano giungere anche in tarda serata. Per esempio, una maestra racconta con tono scocciato che, qualche giorno prima dell'intervista svolta, è capitato che, nel corso di una cena di famiglia, la chiamasse la vicepresidente per un'urgenza scolastica. Tuttavia, a detta della protagonista, la comunicazione non ne giustificava l'intromissione e, ormai, l'interruzione aveva provocato una noia generale da parte di tutti i commensali. Dopo l'accaduto, la maestra ha dichiarato: *"(...) io ad un certo punto mi impongo che... basta!"*. Successivamente, lei stessa ha introdotto l'argomento della disconnessione affermando che, nonostante a livello formale sia un diritto per il lavoratore, in certi casi, non è possibile evitare certe comunicazioni. A sostegno di ciò, riporta un fatto accaduto - ma che spesso accade ancora all'interno dell'istituto scolastico - in cui è possibile che la domenica arrivino comunicazioni da parte di genitori che riferiscono la positività del proprio figlio o figlia. Qui la maestra dice: *"(...) non te poi far finta de niente perché... devi cominciare a mandare mail per mettere la classe in quarantena. (...) non ti puoi permettere di disconnetterti... c'è il penale di mezzo capito... non puoi dire alle mamme 'eh ma io ho il diritto alla disconnessione'"*.

Un ulteriore motivo di connessione continua è stata la mole di lavoro che giungeva dai bambini per essere poi corretto dalle insegnanti. Concretamente, le maestre spedivano (tramite e-mail oppure Classroom, una piattaforma di comunicazione dei compiti utilizzata dalle scuole) le consegne e, a loro volta, gli alunni li re-inviavano per la correzione. Dunque, giornalmente la posta elettronica delle docenti presentava un numero così ingente di e-mail da parte degli studenti, che un'insegnante della primaria Sole dice: *"(...) ad un certo punto scoppiavamo. (...) per noi la cosa era ingestibile. (...) io ho sempre dedicato molto tempo alla scuola... adesso la scuola stravolge la vita... impegna tantissimo"*.

L'insegnante Anna della scuola Sole ritiene che questa pervasività di contatto sia cominciata molto prima dell'inizio della pandemia da Covid-19, e che sia da sempre stata: *"(...) un delirio (...) abbastanza invadente della vita personale"*. Perciò, la chiusura delle scuole ha avuto una limitata influenza in quella che è stata un' *"esasperazione"* della connettività.

Malgrado questi aspetti ritenuti come negativi per la vita delle insegnanti, esse hanno riconosciuto altresì dei fattori di positività che la didattica a distanza ha portato nella loro quotidianità. Per esempio, la comodità nel non dover spostarsi – e quindi di evitare spese aggiuntive - nel poter svolgere più attività contemporaneamente, come ad esempio la gestione della casa e dei propri figli (nei casi in cui le insegnanti erano anche mamme). In generale, la sensazione era quella di vivere una vita più distesa, con un rallentamento del ritmo, rispetto alla frenesia precedente.

Il lavoro da casa ha implicato anche la riorganizzazione degli spazi comuni, soprattutto per coloro i quali devono dividerli con più persone o che non possiedono un'abitazione spaziosa. Le insegnanti con figli hanno esposto la loro difficoltà nel trovare una stanza che fosse privata e silenziosa per lo svolgimento della loro attività di insegnamento. Coloro le quali non hanno figli, non hanno rilevato particolari problemi di gestione degli spazi.

Un ultimo problema, ma ritenuto importante per le intervistate, è stato il timore di contrarre il Covid-19 ma, soprattutto, di poterlo trasmettere ai propri cari.

3.3 Le relazioni sociali

L'ambito delle relazioni sociali è stato il più frequentemente nominato nel corso delle interviste, da parte di tutte le insegnanti, in quanto il più risentito durante la chiusura totale delle scuole.

Rispetto all'ambito scolastico, l'inizio della didattica a distanza ha creato un contesto di sospensione delle interazioni faccia a faccia tra studenti con studenti, insegnanti con insegnanti, ed infine studenti e famiglie con insegnanti.

Il rapporto tra insegnanti ed insegnanti è stato di fondamentale importanza, soprattutto per il consolidamento della fiducia, uno dei principali motori della ripresa della didattica. Questa relazione di fiducia si è caratterizzata da un continuo scambio di opinioni e dal reciproco supporto tra colleghe, prolungato nel tempo. Questo clima è ben descritto da una frase detta dall'insegnante Sandra della scuola Margherita: *"Facciamo parte di una famiglia... abbiamo la possibilità di sfogarci, di parlare"*. Per le maestre della scuola Sole, si è rafforzato anche il rapporto tra insegnanti e dirigente. L'insegnante del quinto anno, Anna, ha affermato: *"(...) L'impressione è che non abbia mai giudicato nessuno ed è stato di supporto... perché in quel momento era un tentativo"*.

Inerente alla relazione alunni ed insegnanti, si può dire che nella prima fase di chiusura sia mancata completamente la relazione, dal momento che le videoconferenze non avevano ancora preso avvio. In quella fase, infatti, le insegnanti hanno rivelato un sentimento di mancanza di relazione diretta, soprattutto perché, mai prima d'ora, era successo un evento di quella portata. Per trovare una soluzione temporanea, in ambedue le scuole si è deciso di realizzare dei video-saluti per tenere un contatto con gli alunni e le alunne. La maestra Sandra della scuola Margherita racconta di quell'occasione: *"Abbiamo cominciato a sentire l'esigenza di vedere, di farci vedere ai bambini... i bambini... sentivano la mancanza della scuola. (...) Volevamo gratificare i bambini"*.

L'insegnante Antonia, del primo anno della scuola Sole non ha sostenuto questo tipo di comunicazione, dicendo: *"La frustrazione enorme di usare la piattaforma... Mi pareva di perdere il contatto con la classe... Con un materiale che ti arriva senza interazione"*.

Con l'inizio della didattica a distanza sincrona, i bambini – soprattutto quelli più piccoli – erano particolarmente entusiasti. La maestra Nadia, della scuola Margherita, descrivendo il primo incontro dopo alcuni mesi, ha raccontato che la prima reazione dei bambini e delle bambine che si sono ritrovati è stata: *“CCCIAOOOOO... come se non si vedessero da un'eternità”*.

Per certi aspetti, però, l'interazione è venuta a mancare comunque e certi bambini e bambine non sono mai stati presenti alle lezioni online perché impossibilitati. Per esempio, basti pensare a coloro i quali hanno avuto problemi di connessione, mancanza di dispositivi per connettersi alla videoconferenza ecc. Le insegnanti hanno raccontato alcuni episodi per loro ritenuti espressivi, accaduti durante la didattica a distanza. Un caso particolare, che poi è diventato di consuetudine, è stato quello di un bambino della scuola Margherita che in una lezione a distanza è intervenuto dicendo: *“Sai maestra che oggi compie gli anni la mia mamma?”* – con la madre presente. Da quel momento in poi, ogni qualvolta un familiare compiva gli anni, tutta la classe, insegnante compresa, gli augurava buon compleanno.

Altri aneddoti, raccontati dall'insegnante Sandra della scuola Margherita, riguardavano dei compiti scolastici inconsueti assegnati ai bambini come, per esempio, raccogliere qualcosa durante una passeggiata nel verde oppure presentare a tutti i compagni e le compagne il proprio animaletto di casa. La maestra parla di quei momenti con tenerezza, di *“evasione”* dalla classica didattica frontale, in cui i propri alunni hanno condiviso qualcosa di intimo e personale con lei.

Con i genitori si è cercato di favorire una relazione di collaborazione. Nella maggior parte dei casi, le maestre confermano di aver avuto dei ritorni positivi da parte delle madri e i padri dei bambini e le bambine, i quali hanno apprezzato il loro lavoro, senza troppe critiche. Nella scuola Sole, le insegnanti hanno delineato un rapporto di cooperazione e sostegno reciproco con i genitori (e soprattutto con i rappresentanti di classe), che ha dato origine ad un clima di soddisfazione generale. L'insegnante Anna di classe quinta riporta: *“(...) hanno visto lo sforzo che c'era dietro. (...) Quando le famiglie ti supportano, ti aiutano nel lavoro di tutti i giorni non con fare giudicante ma di collaborazione... eee questa è la cosa che più ti aiuta”*.

Altri genitori ancora, però, hanno espresso la loro rabbia nei confronti delle insegnanti, perché appesantiti da una situazione problematica e satura di responsabilità come, per esempio, quella di dover assistere i figli nello svolgimento dei compiti per casa e poi inviarli alle maestre. Anch'essi, come tutti gli attori interni al contesto scolastico, si sono dovuti adeguare alle nuove regole di comunicazione, nonostante la loro competenza minima.

Parlando della sfiducia degli adulti nei confronti del mondo della scuola, un'insegnante dice: *"(...) all'esterno non viene percepito il grande lavoro... non è semplicemente aprire un libro e spiegare... devi programmare, preparare le verifiche..."*. Anche le maestre hanno provato un acuto senso di colpa e di frustrazione nell'aver abbandonato i genitori a loro stessi, e ciò ha generato in loro un senso di inadeguatezza rispetto al loro ruolo di insegnanti. La maestra Anna, della scuola Sole, esprime il suo disagio dicendo: *"Da parte dei genitori c'era l'impressione che non si capisse che comunque c'è un lavoro dietro e tutti stavano cercando una modalità di collaborare. (...) È mancata proprio la comprensione del lavoro che stava a monte"*.

Oltre all'ambito lavorativo, le insegnanti viste come persone dalla vita sociale attiva, hanno provato sofferenza nella mancanza di interazioni sociali. L'assenza di socialità ha sviluppato in loro un forte senso di solitudine. In particolare, una maestra ha riportato una circostanza in cui, nella piattaforma di messaggistica Whatsapp, all'interno del gruppo delle insegnanti della scuola, alcune hanno notato che una di loro non rispondeva da tempo. Dopo alcuni giorni, si è scoperto che la collega avesse avuto importanti problemi di salute, destando preoccupazione tra le persone. In tale situazione, l'intervistata ha espresso profonda tristezza, dicendo: *"(...) là ho avuto un crollo, ho cominciato a piangere e non riuscivo più a smettere... ero impotente... là ho apprezzato quello che prima davo per scontato (sottointeso le relazioni sociali)"*.

Un'altra maestra, invece, racconta tristemente il fatto che non ha più potuto vedere i suoi amici, perché residenti in luoghi piuttosto distanti dalla sua abitazione.

Parlando dei fattori di criticità della scuola, un'insegnante dice: *"Una volta che togli l'aspetto relazionale... non c'è più scuola"*.

A conclusione di questa sezione, le parole di alcune insegnanti al termine dell'intervista:

Insegnante Sandra di quinta, scuola Margherita: *“A fine carriera posso dire che, ecco, se non hai passione per questo lavoro, se non ne cogli l’essenza... può diventare veramente, anche pesante. (...) A me sò proprio sfogà, Gloria (accompagnato da una risata serena)”*.

Insegnante Anna di quinta, scuola Sole: *“Che tristezza di argomento (pensando ai fattori di criticità della scuola)”*.

Capitolo 4

La prospettiva dei genitori degli alunni

Successivamente all'analisi del punto di vista delle insegnanti, si presentano di seguito le considerazioni relativamente alla prospettiva delle mamme dei bambini e delle bambine – entro le medesime categorie di studio - che hanno vissuto la scuola nel corso della pandemia, dalla prima fase di chiusura nel marzo 2020 ad oggi.

4.1 L'Istituzione scolastica e le risorse

In generale, le mamme dei bambini delle classi prime e quinte - delle scuole considerate - hanno ritenuto gli interventi messi in atto dalla scuola, per lo svolgimento della didattica a distanza, come non sufficienti per gestire l'emergenza in atto, talvolta con tono particolarmente acceso.

Inizialmente, i genitori di entrambi i contesti scolastici affermano che non sia stata disposta alcuna lezione a distanza nei primi mesi di chiusura, quindi da marzo 2020 a maggio 2020 circa, a conferma di quanto riportato dalle rispettive insegnanti in precedenza.

Per quanto riguarda la scuola Margherita, Federica, madre della bambina di classe prima, lamenta il fatto che siano stati assegnati solamente dei compiti per casa, con frequenza settimanale, dunque una manovra non sufficiente per rispettare il programma annuale d'insegnamento. Di seguito, ella ha anche affermato che una sola insegnante ha svolto il suo lavoro correttamente, assegnando non solo compiti ma pubblicando anche delle video-lezioni in differita.

Trascorsi due mesi di pandemia, a maggio 2020 si è cominciato ad utilizzare Classroom, una piattaforma online in cui gli insegnanti comunicavano e assegnavano i compiti ai propri alunni in maniera più semplice e veloce. Nei primi tempi le comunicazioni erano colloquiali, come: "Ciao bambini e bambine, come state?". Dopo le prime difficoltà organizzative però, sempre Federica ritratta le sue affermazioni iniziali, riconoscendo un veloce e sostenuto recupero del programma scolastico da parte delle maestre – con

tono di colpevolezza rispetto quanto detto precedentemente. È discordante, invece, il pensiero delle madri della scuola Sole secondo le quali, a livello didattico, per citare un'intervista: *"(...) è stato fatto zero"*. Questa è stata una delle principali cause del rapido recupero che si è dovuto mettere in atto l'anno successivo alla prima grande chiusura degli istituti scolastici.

La seconda chiusura delle scuole, nel marzo 2021, ha permesso l'avvio delle lezioni sincroniche e, come sostenuto da Cinzia, madre della classe quinta della scuola Margherita: *"(...) è cominciata... diciamo... la dad più seria, con un'organizzazione migliore"*, sottintendendo la prontezza della scuola, ma soprattutto degli insegnanti, nelle abilità di gestione e controllo dell'insegnamento.

Per la verifica delle conoscenze acquisite durante la didattica a distanza, si sono utilizzati dei canali di condivisione del materiale come Classroom, Gmail, il registro elettronico. Nonostante lo svolgimento dei lavori, questi non sono mai stati ritenuti alla pari delle classiche verifiche scolastiche dalle insegnanti, per via dell'impossibilità di dare la medesima validità ad un compito svolto a casa causa molteplici variabili, quali: distrazioni, possibili metodi per falsare la prova ecc.

Inerente all'ambito della comunicazione genitori-insegnanti e, più in generale, genitori-scuola, i genitori della scuola Margherita l'hanno descritta come *"una comunicazione piuttosto diretta"*. Alla base del processo, come protagonista e principale attore, vi è stato il rappresentante di classe dei genitori, il quale comunicava con restante gruppo degli insegnanti, dando loro le informazioni principali (e non) che i genitori degli alunni ritenevano importanti. Ad esempio, aggiornamenti sull'andamento dei propri figli in una determinata materia scolastica; le difficoltà riscontrate nello svolgimento dei compiti a casa; le difficoltà entro al contesto familiare che potevano ripercuotersi poi nella presenza (o assenza) del proprio figlio alle lezioni scolastiche.

Il principale mezzo di trasmissione delle informazioni tra tutti i genitori e gli insegnanti è stato il registro elettronico. Questo strumento era già utilizzato in precedenza e, dunque, l'abilità nell'uso dello stesso era piuttosto consolidata. Cinzia, madre di quinta della scuola Margherita, dice: *"Non c'è mai stato bisogno di comunicare con gli"*

insegnanti... mi hanno chiamato solo quando, nel primo periodo, non sono riuscita a stare dietro al lavoro dei bambini... e loro avevano bisogno di un ritorno”.

La scuola ha aiutato le famiglie anche per il reperimento di dispositivi tecnologici necessari, per coloro i quali non ne disponevano. Nonostante ciò, la totalità delle famiglie intervistate – di entrambe le scuole – hanno dichiarato, con una certa riluttanza, di aver dovuto acquistare una stampante con scanner incluso, per poter permettere lo svolgimento dei compiti assegnati ai figli.

Grazie alle piccole dimensioni dei plessi scolastici presi in considerazione, sia a livello fisico sia per il numero di alunni, il rapporto con gli insegnanti è stato ritenuto molto positivo. Federica, genitore della scuola Margherita, ha asserito con una certa sicurezza il fatto che il rapporto - tra genitori con genitori e genitori con insegnanti – era caratterizzato da un'autenticità di fondo, attraverso queste parole: *“Ci diciamo tutto quello che bisogna dirsi”*. Al di là di questo aspetto, Federica dichiara che il rapporto che ha avuto con la scuola sia stato: *“(...) Proprio a livello di scuola... muro di gomma... su qualsiasi comunicazione non ho alcun riscontro... tranne con i maestri”*. Questa affermazione riflette e dà conferma dell'assenza della figura del dirigente scolastico nel corso di tutto il tempo trascorso in didattica a distanza, tra l'anno 2020 e 2021. La madre di una bambina di classe prima dice: *“Il preside non si sa dove sia stato. (...) È stato totalmente assente”*. Questo è stato anche l'unico elemento di criticità citato dalla medesima persona, entro l'istituto. Sempre entro lo stesso istituto, la madre del quinto anno dice che non ci sia stata una vera e propria didattica a distanza nel primo periodo.

Nella relazione scuola-famiglie entro l'istituto Sole, le madri intervistate hanno sostenuto ed enfatizzato particolarmente il sostegno dato dalle rappresentanti dei genitori delle classi. Anna, madre di quinta, esprime questo sentimento dicendo: *“La rappresentante è stata fantastica”*.

Al contrario della scuola Margherita, nella scuola Sole non è stata utilizzata molto la piattaforma di Whatsapp tra genitori ed insegnanti, per le comunicazioni quotidiane ed informali. Si è privilegiato il canale del registro elettronico per le indicazioni formali, in modo tale da garantire l'ufficialità della comunicazione, e le madri hanno apprezzato tale modalità. Le risposte delle insegnanti, alle questioni poste dai genitori, erano

abbastanza veloci e coincise. Le madri, inoltre, hanno dichiarato quanto fosse – e sia ancora oggi – fondamentale la comunicazione scuola- famiglia per poter permettere il buon funzionamento del meccanismo organizzativo della scuola.

Un aspetto ritenuto poco positivo è stato quello della rigidità delle regole introdotte dopo la fine del secondo periodo di chiusura. Anna, della scuola Sole, asserisce la difficoltà dei figli nel ritornare a scuola con delle regole, a suo dire, *“incomprensibili e di tolleranza zero”*, che hanno appesantito la situazione per i bambini. Secondo lei: *“(…) Ci stanno le regole... ma questi ragazzi devono vivere... se devono essere in prigione a scuola, meglio la dad a casa”*. Un esempio riportato, a sostegno del suo pensiero, è quello delle mascherine, che sono state ritenute sia da tutti i genitori della classe sia dai bambini come assai fastidiose. Ogni giorno prima di entrare a scuola, veniva chiesto ai bambini di togliere le mascherine portate da casa e di indossare le mascherine fornite dallo Stato per le scuole, per motivi di sicurezza. Più volte i genitori hanno chiesto il motivo di tale obbligo, in quanto i bambini e le bambine ne lamentavano la scomodità; ma non è mai stata ricevuta risposta da parte della scuola stessa.

Sempre nella scuola Sole, inerente alle regole di contenimento del coronavirus, Giulia, madre di un bimbo in prima, ha raccontato di alcuni disguidi emersi dopo la positività di un compagno di classe del figlio. Il dubbio si situava in una delle regole – da poco introdotte dal governo italiano – sull’obbligo di fare una quarantena preventiva di dieci giorni, prima del rientro a scuola dei bambini. I genitori, per comune accordo assieme all’istituto scolastico, avevano inoltre stabilito di fare un tampone nasofaringeo prima del ritorno in classe. Tuttavia, alcuni genitori hanno contestato questa misura, decidendo di non far fare il tampone al proprio figlio o alla propria figlia. All’affiorare di questo contrasto, la scuola non è intervenuta, lasciando libero arbitrio ai genitori e, tale neutralità, non è stata accolta positivamente da Giulia e da altri adulti della classe.

Altre questioni risentite particolarmente – e che hanno originato conflitti da parte delle famiglie nei confronti della scuola - sono state quelle inerenti alla mancanza di una connessione e/o di un computer, che hanno ostacolato non solo il lavoro dei bambini e delle bambine ma anche quello dei genitori, non in grado di gestire al meglio i figli in didattica a distanza. Per cercare di risolvere la situazione, nella scuola Margherita per esempio, Federica ha proposto di alternare la presenza in classe dei bambini, in modo

da dare una certa continuità didattica. Ciò ha significato che, a turno, un bambino alla volta svolgeva la didattica in presenza nella propria classe, assieme ad un compagno con l'insegnante di sostegno.

Nel complesso, sebbene qualche aspetto criticato nella gestione scolastica della didattica a distanza, i genitori degli alunni di entrambe le scuole affermano che sia stato fatto il possibile per poter amministrare al meglio la situazione emergenziale, da parte degli istituti scolastici.

Alla domanda: "Quali sono stati secondo lei i fattori di criticità o debolezza, pensando alla gestione della scuola?", le madri della scuola Sole hanno risposto nel seguente modo:

Giulia, classe prima, dice: *"Sinceramente non li ho al momento... perché ripeto penso siamo organizzati bene"*.

Anna, classe quinta, primariamente afferma: *"Ci sono tantissimi... troppi... fattori negativi che sto pensando"*; in un secondo momento, ritratta con: *"La scuola primaria è stata presente... nella loro possibilità, ci sono riusciti bene"*.

La stessa domanda, posta alle mamme della scuola Margherita, ha originato tali risposte:

Federica, della classe prima, ha messo in risalto il ruolo delle insegnanti dicendo: *"Anche le maestre hanno avuto le loro difficoltà, nel gestire 21 bambini"*.

Cinzia, della classe quinta, parlando del secondo periodo di chiusura, espone: *"Gli insegnanti sono stati bravi, pronti, la scuola e il comune si sono attivati per andare incontro alle famiglie"*.

4.2 Vita quotidiana

L'arrivo della pandemia ha segnato una trasformazione non irrilevante della vita quotidiana delle famiglie intervistate, in particolar modo per coloro i quali hanno dovuto accudire figli relativamente piccoli.

Così come accaduto alle insegnanti, anche i genitori degli alunni hanno percepito una sorta di sospensione della propria quotidianità e, quindi, della competenza personale

con la quale affrontavano la vita di ogni giorno, prima dell'inizio della pandemia di Covid-19. Questa condizione di estraniamento è stata individuata più volte nelle parole delle madri intervistate. Ad esempio Giulia, madre di classe prima della scuola Sole, alla domanda: "Mi racconti una tua giornata "tipo" oggi?", risponde: *"Se devo dirti cosa ricordo della vita prima... poco, poco (ridendo con espressione incredula) purtroppo è stato talmente emmmmm una cosa emmmmm capitata di punto in bianco, che ci ha sconvolto la vita... ci siamo abituati a vivere così e si va avanti"*.

Rispetto alla prima questione posta nel corso delle interviste, legata alla vita di tutti i giorni, sia i genitori di una scuola che dell'altra hanno percepito un forte peso inerente al conflitto inter-ruolo, ossia una sorta di contrasto risentito dal soggetto nel non riuscire a rispettare determinate aspettative inerenti ai differenti ruoli da lui/lei assunti, perché in opposizione tra loro. Più specificatamente, è emerso un'opposizione tra il ruolo di madre e quello di lavoratrice dal momento che, essendo tutti chiusi in casa, i genitori dovevano occuparsi dei figli – i quali si distraevano frequentemente nel corso delle lezioni scolastiche a distanza - e, contemporaneamente, svolgere il proprio lavoro. Questo tipo di problema è stato percepito maggiormente dalle figure delle madri rispetto che dai padri, perché quest'ultimi meno propensi all'accudimento e al lavoro di cura.

Entro la scuola Margherita, Federica - madre della classe prima - afferma l'assenza di un sostegno da parte della scuola che, perciò, l'ha condotta a lavorare e contemporaneamente seguire il figlio nello svolgimento delle lezioni a distanza e delle consegne per casa. Un ruolo altrettanto importante, in questo caso specifico, l'ha avuto il padre – marito di Federica – che, per via della cassa interazione, è riuscito a seguire in altrettanto modo i figli ed i nonni dei bambini, il cui supporto è stato fondamentale. Questa esperienza fa emergere un fattore rilevante nella vita delle famiglie italiane: il supporto inter-generazionale, ossia quel sostegno dato dalle generazioni anziane alle generazioni dei figli e dei nipoti, rispetto l'aiuto nella gestione della casa e l'accudimento dei nipoti.

Il restante delle madri intervistate ha sostenuto di non avere avuto l'aiuto dei propri genitori – e quindi dei nonni – nei periodi di confinamento in casa, per vari motivi, tra cui l'impossibilità di portare i figli a casa loro per via della distanza. Anna, mamma della

scuola Sole ha espresso con tono forte di disappunto: *“La fortuna di essere a casa non è stata per tutti... tantissime famiglie hanno avuto problemi enormi”*. Poi continua: *“Facevamo lezione noi il mattino e il pomeriggio facevamo i compiti... per loro era un gioco e non la prendevano seriamente”*, ribadendo in fatto che per i genitori il carico di lavoro fosse raddoppiato, non solo per l'accudimento dei figli, ma anche perché l'orario delle lezioni scolastiche a distanza era diminuito, per non lasciare i bambini e le bambine davanti ad un dispositivo tecnologico per troppo tempo. Lei stessa porta un esempio, di quando ha dovuto spiegare i numeri decimali alla figlia di quinta e si è trovata in difficoltà perché non conosceva l'argomento e non sapeva come spiegarlo ad una bambina: *“Non so come si faccia ad insegnare ad un bambino di otto anni!”*. Federica, mamma di classe prima della scuola ha espresso un pensiero analogo ad Anna: *“La maestra sa come approcciare il bambino, il genitore no”*.

Cinzia, madre di classe quinta nella scuola Margherita, infatti dice: *“Eri tu genitore che dovevi far fare i compiti a loro”*. E poi aggiunge: *“(...) Rispetto il ruolo di mamma, i bambini sono cresciuti... Li ho dovuti super aiutare nel primo periodo ma poi... noi (in riferimento alla figura dei genitori e, degli adulti in generale) siamo stati fermi ma loro sono cresciuti”*. Cinzia ha poi raccontato dell'esperienza avuta dopo aver contratto il Covid-19. Sia lei che il marito, dopo essere risultati positivi, si sono isolati in casa, lasciando autonomia di gestione (della casa e dei compiti di scuola) ai propri figli. Ella ha affermato: *“I bambini sono stati bravissimi, si sono gestiti da soli quando avevamo il covid. (...) Hanno avuto una dimestichezza incredibile con la tecnologia”*.

Anche Giulia, genitore di un bambino di classe prima nella scuola Sole, racconta di quanto fosse stancante per il figlio il fatto di stare davanti al computer per ore e della difficoltà di mantenere la concentrazione nel corso della lezione. Infatti, anche lei ha sostenuto l'importante ruolo del genitore nel seguire il proprio figlio durante le lezioni a distanza. Tuttavia, ella ha ritenuto la didattica a distanza come: *“(...) una perfetta soluzione piuttosto di stare 15 giorni a casa... altrimenti (sottinteso i bambini) perdono le abitudini e gli orari e non vanno neanche più avanti con il programma”*.

Un'altra questione risentita dai genitori è stata individuata nella gestione degli spazi comuni all'interno delle mura di casa.

Cinzia, mamma di classe quinta della scuola Margherita, ha raccontato di aver dovuto aggiungere un tavolo in sala, per poter gestire i suoi tre figli – la più piccola di cinque anni, un bambino di dieci anni e la figlia più grande di tredici anni – contemporaneamente. Nonostante ciò, ella ha anche riconosciuto la fortuna di avere una casa grande con un giardino per far giocare i bambini.

Per Giulia, mamma del bambino di prima nella scuola Sole, è stato difficoltoso la risistemazione degli spazi in casa. Nel corso dell'intervista, ella ha tristemente raccontato che la stanza dei giochi del figlio è dovuta diventare l'ufficio del padre, che lavorava da casa, e che questo cambiamento è stato un grande dispiacere anche per il figlio piccolo.

La madre di quinta della scuola Sole, Anna, non ha avuto particolari problemi di gestione degli spazi, vivendo in un grande appartamento. Tuttavia, sia lei che i figli hanno sentito con sofferenza la mancanza di uno spazio verde all'aperto, in cui poter giocare e passare il tempo libero. La madre ha raccontato la sua difficoltà in questo modo: *“Ti ritrovi a stare tutto il giorno insieme e non è una cavolata”*.

Infine, Federica madre di una bambina di classe prima e di un bambino in terza, ha raccontato che, grazie al grande spazio a disposizione in casa, c'è stato modo di passare più tempo assieme a giocare e svolgere attività che, solitamente, non si facevano come: la pittura, il bricolage ecc. Mentre la madre narrava le attività da loro svolte, ha aggiunto anche: *“La nostra quotidianità è cambiata totalmente, ma hai (riferito all'intervistatore) preso uno degli esempi più positivi... abitiamo in campagna in mezzo al verde”*. La cosa da lei ritenuta più positiva è stato il consolidamento del legame fraterno, ma riferisce anche: *“(...) è stata una bella prova questa convivenza”*.

Il fatto di aver dovuto condividere gli spazi comuni per delle attività individuali, non ha agevolato l'attività lavorativa di tutti quei genitori che sono dovuti rimanere a casa, anziché recarsi sul luogo di lavoro.

Malgrado questo disagio, il fatto di aver svolto l'attività lavorativa in casa è stato ritenuto anche una comodità in termini di tempo, in quanto si è evitato il tragitto casa- lavoro e lavoro- casa, e in termini di risparmio di denaro che solitamente veniva speso per fare rifornimento di carburante per la macchina.

4.3 Le relazioni sociali

In relazione all'ambito relazionale entro il contesto scolastico, è emersa un'evidente sfiducia iniziale – poi modificatasi nel tempo - parte delle madri nei confronti delle insegnanti. A conferma di ciò, in un'intervista, una maestra riporta una frase detta da un genitore: *“Fazi schifo (riferito alle insegnanti), ma che rassa de servissio dasiì!”*. Questa espressione fa comprendere in modo efficace la rabbia dei genitori.

Tutte le madri affermano che, almeno nella prima fase di chiusura delle scuole nel marzo 2020, si potesse sicuramente fare di più per i bambini e le bambine. Trascorso qualche tempo, dopo circa un anno, la loro opinione si è trasformata.

Le madri della scuola Margherita hanno avuto una considerazione alquanto positiva del ruolo delle insegnanti rispetto: la gestione degli alunni da casa, le abilità di spiegazione delle materie a distanza, le difficoltà che hanno dovuto affrontare quotidianamente.

Federica, madre di classe prima, esclama: *“Viva le maestre... che super rapporto!”*.

Cinzia, madre di quinta, ha narrato dispiaciuta di una vicenda accaduta nel corso di una lezione a distanza. La maestra di italiano stava domandando ai propri alunni quando fosse il loro compleanno e uno alla volta, alzando la mano, rispondeva. Alla figlia di Cinzia, però, non è mai stata data la parola e, ormai sconfortata, è uscita dalla lezione a distanza cominciando a piangere e continuando ad urlare (verso la madre) che lei non avrebbe più partecipato alle lezioni. In tale occasione la madre ha affermato: *“Mi sono resa conto che le maestre non hanno la stessa attenzione per tutti i bambini”*. Nonostante questo fatto, ritenuto problematico, Cinzia ha replicato: *“Non si può dare la colpa a nessuno, perché di tutto quello che è successo nessuno sapeva niente. Nel primo periodo eravamo tutti spaesati e nessuno sapeva cosa fare o non fare... dunque non mi sento di farne una colpa a nessuno... né agli insegnanti né alla scuola”*.

Nella scuola Sole, Anna, parlando degli interventi svolti dalla scuola, dice: *“Mi auguro che più avanti sia diverso”*, con tono particolarmente amareggiato. Poi, nel corso della conversazione, ha riferito l'importanza delle maestre rispetto il loro ruolo di mediatrici tra scuola-alunni-genitori. Allo stesso modo, Giulia ha espresso contentezza parlando degli insegnanti e ha confermato che lo stesso sentimento era comune anche nei genitori della classe prima.

Il rapporto tra genitori e genitori, sebbene a distanza, è stato ritenuto di fondamentale importanza. Il reciproco supporto ha aiutato a creare un clima di solidarietà e d'aiuto, soprattutto nell'affrontare anche situazioni ritenute più delicate o problematiche. Un esempio può essere quello riferito da Cinzia, mamma di classe quinta della scuola Margherita, la quale nel corso della quarantena obbligatoria dopo aver contratto il Covid-19, racconta in questo modo di quanto le famiglie a lei vicine siano state un aiuto importante: *"(...) Ci portavano da mangiare... la fortuna è che abiti in un paese piccolo... la piccola comunità aiuta. (...) La nostra piccola comunità è una perla Gloria"*.

Giulia, madre della scuola Sole, raccontando la sua esperienza dice: *"La classe ha creato un bel clima... di convivenza anche tra noi mamme"*.

Nelle interviste sono affiorate grandi preoccupazioni da parte dei genitori rispetto ai propri figli e alla mancanza di relazioni sociali dirette, soprattutto nei mesi trascorsi chiusi in casa. Generalmente, le madri raccontano che i bambini hanno cercato di mantenere il contatto con gli amici di scuola (e di altre cerchie sociali), attraverso le videochiamate via Whatsapp, dal telefono dei genitori. Come racconta Anna: *"Le videochiamate però non sono state sostitutive del vero rapporto... è stato pesantissimo ma abbiamo cercato di viverla positivamente... nella pesantezza... per loro era bello potersi vedere... è stato importante per il contatto tra compagni... a livello emotivo"*. Anche il ritorno alla scuola in presenza non ha agevolato le relazioni sociali. Sempre Anna parla di quanto sia stato pesante il ritorno in classe, in termini di regole da rispettare. Anche fuori dal contesto scolastico, la madre si è ritrovata a dover spiegare, con una certa difficoltà, ai propri figli che, per motivi di sicurezza, alcuni genitori non permettevano ai loro bambini di vedere i propri amici per paura di essere contagiati. Anche Giulia, madre di classe prima racconta: *"Si era abituati a vivere tranquillamente e serenamente... prima, se il bambino aveva un raffreddore andava scuola comunque, andava dai nonni e anche dagli amici... ora... con il Covid si sta attenti a tutto... vivi un po' sempre con la paura... i bambini hanno perso un po' il loro essere bambini... pochi li baciano e li abbracciano"*.

I genitori hanno anche espresso un senso di solitudine e malinconia nel raccontare la propria vita sociale, a loro mancata.

Partendo da Cinzia, madre nella scuola Margherita, che ha cominciato ad esporre il proprio punto di vista dopo aver posto la domanda: “Mi racconti una tua giornata “tipo” oggi?”. Lei risponde: *“Abbiamo vissuto e continuiamo a vivere in una bolla... cioè non hai vissuto... la convivialità... con gli altri... è una cosa che manca comunque... manca la compagnia... non è neanche nella concezione di uscire e stare in compagnia adesso”*.

Giulia, mamma nella scuola Sole, parla di quanto il contatto diretto sia per lei importante in tal modo: *“Io sono pro rapporti umani, mi piace vedere in faccia le persone quando parlo... ci siamo un po’ persi comunque anche se siamo più famiglia (parlando del lato positivo di essere stati assieme di più) ... abbiamo bisogno di tutti e tutto, dei rapporti umani in generale”*.

I genitori hanno mostrato, non solo attraverso le parole ma anche attraverso la prossemica – ad esempio nascondendo le mani sotto le gambe, in posizione seduta - quanto fosse per loro – e tutt’ora sia – spiacevole la condizione di restrizioni dovute alla circolazione del virus, sebbene non radicali come gli anni precedenti.

Conclusioni

La pandemia da Covid-19 è stata una ragione rilevante della riorganizzazione della vita delle persone rispetto più ambiti, a causa delle misure di restrizione stabilite dai governi, con l'obiettivo principale di ridurre al più possibile la circolazione del virus e, dunque, il contagio tra le persone.

In riferimento all'istruzione, il governo italiano ha disposto la chiusura dei plessi scolastici nelle fasi più acute dei contagi, sostituendo la didattica in presenza con quella a distanza.

In generale, sono state riscontrate importanti carenze economiche entro i contesti scolastici, già presenti prima dell'arrivo della pandemia, ed aumentate con l'arrivo di quest'ultima (Villani, 2020). In particolare, si fa riferimento alla diminuzione degli investimenti dello Stato italiano nell'ambito dell'istruzione (Saraceno, 2020c), che hanno condotto alla mancanza di risorse materiali all'interno degli istituti, come: dispositivi elettronici e supporti multimediali (computer, lim...), acquisto di servizi adatti alla gestione della didattica a distanza su larga scala (come Google meet).

Il Piano scuola messo in atto dal Ministero dell'istruzione italiano (Ministero dell'Istruzione, 2021) non sempre è stato idoneo e conveniente ai casi specifici e alle problematiche riscontrate – si veda l'esempio delle mascherine, ritenute poco comode dai genitori, messe a disposizione dalla scuola Sole per gli alunni.

Nell'opinione comune – degli insegnanti e dei genitori - la didattica a distanza è stata ritenuta non sufficiente per colmare sia la carenza dai rapporti sociali dei bambini con i propri compagni di classe, sia l'impossibilità di svolgere le lezioni scolastiche in presenza, come ritenuto anche da Saraceno (2020b). L'istruzione è stata riorganizzata mediante l'utilizzo della tecnologia, che ha necessitato l'acquisizione e il consolidamento di competenze digitali da parte sia dei bambini, che dei genitori e degli insegnanti (Bimbatti, 2020).

Come già rilevato in "Learning at distance" (UNICEF, 2021) e nell'indagine di Ipsos per Save the Children (2021), anche in questa ricerca si è osservato un incremento

nell'utilizzo di Internet e di piattaforme di messaggistica online – nel corso della pandemia – che hanno permesso un contatto costante con la scuola per lo svolgimento delle lezioni in modo più o meno costante, e con i propri coetanei. Un grande limite di questa pratica si è situato nel fatto che non tutte le famiglie possedevano dispositivi elettronici personali per poter svolgere le proprie attività - in questo caso lavorative e scolastiche. Altresì, la connessione Internet instabile o assente è stata causa di considerevoli disagi, soprattutto per le famiglie degli alunni, che si sono ritrovate a non poter far partecipare i propri figli alle lezioni a distanza. Le insegnanti, al contrario, non hanno lamentato di particolari problemi di connessione in quanto gli istituti scolastici avevano adottato la strategia secondo la quale la didattica a distanza si sarebbe dovuta svolgere all'interno del plesso scolastico e con la strumentazione fornita dall'istituto stesso.

All'interno dell'“universo” dell'insegnamento, si è visto come il classico paradigma scolastico della lezione frontale sia stato sostituito con uno mai provato fino ad ora: quello della lezione a distanza, o meglio, della dad (didattica a distanza), la cui relazione ed interazione tra studenti e docenti è stata inserita in uno spazio virtuale (Pepe, 2020). Dall'inizio della pandemia, le insegnanti hanno cominciato a guardare la scuola come un contesto totalmente differente e mutato.

Nello specifico, si è trattato di una trasformazione repentina, a cui le maestre di entrambe le scuole prese in analisi non si sono sentite pronte, sia per le nuove modalità lavorative legate alla tecnologia, che per tutte le annesse conseguenze (ad esempio l'assenza di una buona connessione ad Internet). Alcune di loro hanno reputato questo cambiamento come una costrizione, qualcosa di non voluto né accettato, sia per quanto riguarda la trasformazione della modalità d'insegnamento (telematica), sia per l'insufficiente interazione con gli alunni. Questo è stato motivo di riluttanza nell'acquisizione di competenze digitali. Per facilitare la situazione di apprendimento, gli istituti scolastici hanno mostrato un certo interesse nel disporre corsi di formazione e aggiornamento per i docenti, al fine di utilizzare in maniera ottimale i dispositivi digitali e le piattaforme utilizzate per la condivisione dei materiali ai propri alunni. Invero è che uno degli aspetti, ritenuti più positivi dalle stesse insegnanti, è stato l'incremento delle competenze multimediali personali.

Particolarmente sentito è stato il sovraccarico di lavoro che ha comportato la didattica a distanza (Ferritti, 2021). La totalità delle insegnanti intervistate, infatti, ha parlato di un vero e proprio stravolgimento della vita privata, ormai invasa dal continuo lavoro per i bambini e la costante comunicazione con i genitori, senza la possibilità di poter disconnettersi dai dispositivi elettronici anche nei momenti non previsti dall'attività lavorativa – come la sera. Ciò è stato dovuto in parte alla mole di lavoro di preparazione per le lezioni online, che ha richiesto una certa attenzione e precisione per poter essere funzionale alla comprensione di bambini e bambine entrati da poco a far parte del contesto scolastico. In parte, alla comunicazione ininterrotta – tra insegnanti, genitori, dirigente - causata dalla mancanza di limiti e regole poste dagli istituti stessi nei confronti del personale scolastico. Le maestre affermano che questa pervasività comunicativa persiste tutt'oggi, soprattutto entro l'ambito della corrispondenza scuola-famiglie. L'acquisizione dell'abitudine alla comunicazione diretta tra insegnanti e madri degli alunni nel corso dei lockdown - spesso svolta mediante piattaforme di comunicazione informali - è proseguita anche al momento dell'apertura delle scuole, aggravando l'attività lavorativa delle maestre.

Tuttavia, contrariamente a quanto evidenziato nell'Indagine Ipsos (Inverno, Pistono, Taviani, 2020), la comunicazione genitori-insegnanti non è stata considerata insufficiente, anzi: è stata ritenuta nella maggior parte dei casi come fluida ed efficace, soprattutto grazie alle piccole dimensioni degli istituti, che hanno permesso un certo tipo di vicinanza e confidenza tra i soggetti.

Nel complesso, mediante l'analisi e l'interpretazione delle interviste svolte, è stato possibile individuare due modalità differenti con le quali le due scuole considerate hanno affrontato l'emergenza pandemica. La prima, più dirigenziale e strutturata, associata alla scuola Sole, in cui la presenza continuativa del dirigente scolastico ha permesso un'organizzazione delle attività chiara e precisa. Le insegnanti, infatti, hanno appreso le indicazioni e hanno seguito un comune modello di insegnamento per la didattica a distanza che, inizialmente si è composto di lezioni asincrone, successivamente seguite da quelle sincrone. La presenza di regole ha permesso, inoltre, di stabilire dei limiti entro la comunicazione tra scuola-famiglia, la quale è stata delimitata al mezzo ufficiale della posta elettronica istituzionale. La seconda modalità

invece, propria della scuola Margherita, si è caratterizzata da una certa libertà decisionale da parte delle maestre in quanto la figura del dirigente scolastico è venuta meno, sia per la distanza fisica che lavorativa. Per tale motivo, le modalità di intervento si sono diversificate in base all'insegnante di riferimento: vi sono state maestre che sin da subito hanno svolto le lezioni a distanza in diretta; altre invece hanno preferito condividere del materiale multimediale già pronto, presente in piattaforme online. Anche la prontezza di rintracciare le esigenze delle famiglie - senza mezzi per poter seguire le lezioni a distanza - è stato un compito assunto dalle insegnanti, anziché dall'istituto stesso come si è visto nella scuola Sole.

Per quanto riguarda l'esperienza genitoriale, si evince che la figura materna sia stata quella più vicina al mondo della cura e all'assistenza dei rispettivi figli (Castiglioni, Dalla Zuanna, 2017) e che, dunque, abbia assorbito tutto il carico di lavoro aggiuntivo, nei due anni trascorsi. Non solo, le mamme intervistate sostengono di aver sostituito, in alcuni casi, le maestre nel loro ruolo di insegnanti, creando così una situazione di conflitto inter-ruolo, tale da non permettere una buona esecuzione né del ruolo di madre, né di lavoratrice e né di educatrice (Centro per l'Età Evolutiva, 2020). È emerso un forte senso di inadeguatezza e incapacità di gestione della situazione, amplificato dalla mancanza di interventi diretti da parte dello Stato italiano come sostegno diretti nei confronti dei genitori (ad esempio la messa a disposizione di assegni familiari per l'acquisto di dispositivi tecnologici), tale per cui alcune madri si sono dette non soddisfatte del lavoro svolto dalle scuole.

Le famiglie hanno comunque cercato dei sistemi di adattamento alla situazione, attraverso lo svolgimento di attività prima non considerate da poter fare assieme ai propri figli come, per esempio: la preparazione di pietanze, il cucito, la pittura, il decoupage ecc. Tale possibilità è stata data anche dal maggior tempo libero a disposizione, sia dei genitori che dei figli (De Carli, 2020).

Nei racconti dei genitori sono emersi conflitti tra i membri della famiglia, anzitutto per la gestione degli spazi in casa o per l'assenza di un ambiente verde e all'aria aperta in cui poter trascorrere i momenti liberi.

Ciò che ha accomunato le insegnanti con le madri è stata la modalità con la quale è stata considerata e affrontata la “nuova” quotidianità, che ha sradicato le proprie abitudini, da quelle ritenute essenziali – come mangiare, lavarsi, vestirsi – a quelle legate al tempo libero – come guardare un film, leggere, svolgere attività sportive, vedere i propri parenti ed amici. Le narrazioni degli attori sociali hanno evidenziato come la chiusura in casa non sia stata un’esperienza uguale per tutti ma che, al contrario, abbia messo in luce le disparità sociali (Mont D’Arpizio, 2020).

L’aspetto relazionale è stato ritenuto il più complicato da affrontare in quanto, a causa della circolazione del virus, si è dovuti rimanere chiusi in casa. L’assenza di relazioni sociali dirette ha portato sia le famiglie che le insegnanti a trovare un compromesso per il contatto con le altre persone, tramite le videochiamate nel telefono, creando un clima di fiducia reciproca particolarmente forte. Ad ogni modo, maestre e genitori hanno espresso un’opinione sfavorevole per questo tipo di comunicazione, privilegiando la modalità classica di comunicazione faccia a faccia. In particolare, ponendo lo sguardo verso il futuro dei bambini e delle bambine, essi si sono detti preoccupati per le possibili conseguenze negative che potrebbero sopraggiungere dal mancato confronto diretto con i loro coetanei.

Al contrario, la situazione di chiusura sembra sia stata favorevole per i rapporti familiari – tra genitori e figli o tra fratelli – rafforzando solidarietà e cooperazione reciproca, come dimostrato nell’indagine dell’Università cattolica del Sacro Cuore (Università Cattolica del Sacro Cuore, Human Highway Society, 2020), in cui emerge che nel corso del primo lockdown – in Italia – vi siano stati casi di rafforzamento del legame emotivo entro le relazioni familiari.

Un aspetto rilevante è stato individuato nel legame tra lo stress dei genitori e quello dei figli, i quali tenderebbero ad assorbire il malessere degli adulti per la mancanza di organizzazione, manifestandolo di conseguenza anche nel contesto scolastico (Marder, 2020).

Contrariamente a quanto emerso nella ricerca di INAPP - “Scuole chiuse, classi aperte: il lavoro di insegnanti e docenti al tempo della didattica a distanza” - (Ferritti, 2020), circa la questione del mantenimento della metodologia della didattica a distanza per le fasi

più acute della pandemia, insegnanti e genitori si sono trovati concordi nell'affermare che sia più vantaggiosa la didattica in presenza, sia per l'aspetto prettamente didattico che quello relazionale.

Vista la situazione emergenziale che ancora oggi permane, una possibile svolta nella didattica a distanza si troverebbe nell'approccio dell'auto apprendimento da parte dei bambini e delle bambine (Pepe, 2020). L'obiettivo principale sarebbe quello di coinvolgere maggiormente i giovani all'interno del sistema organizzativo della scuola, rendendoli co-costruttori ed ascoltando le loro esigenze (Inverno, Pistono, Taviani, 2020).

Bibliografia

Allievi S., *La spirale del sottosviluppo: perché (così) l'Italia non ha futuro*, Roma, Laterza, 2020.

Altroconsumo, *“Lavoro e famiglia: come il coronavirus ha cambiato le abitudini degli italiani”*, Altroconsumo, 24 aprile 2020.

Amorin-Woods D., Fraenkel P., Mosconi A., Nisse M., Munoz S., *“Family Therapy and covid-19: International Reflections during the Pandemic from Systemic Therapists across the Globe”*, in Australian & New Zealand Journal of Family Therapy, vol. 41, p. 114-132, 2020.

Belotti V., *“I bambini tra cittadinanza e investimento: partecipazione al nido d'infanzia ed effetti di lungo periodo”*, Padova, 2016a.

Belotti V., *“I progetti nel 2013. Lo stato di attuazione della legge 285/97 nelle città riservatarie”*, Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2016b.

Bimbatti R. *“Social media, linguaggi e nuove generazioni: il ruolo educativo della famiglia e della scuola”*, in Sociologicamente, 2020.

Cardano M., *La ricerca qualitativa*, il Mulino, 2011.

Cardano M., *Tecniche di ricerca qualitativa. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Carocci editore, 2003.

Carlioni S., *“In lockdown i bimbi alle prese con stress e paure. Uno studio”*, Agenzia Giornalistica Italia (AGI), Roma, 2020.

Castiglioni M., Dalla Zuanna G., *“La famiglia è in crisi” Falso!*, Laterza, 2017.

Centro di Ateneo di Studi e Ricerche sulla Famiglia dell'Università Cattolica e Human Highway Society, *“La famiglia al tempo del Covid-19”*, Milano, 2020.

Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, *"Diritti, priorità d'azione e pandemia: le opinioni delle bambine e dei bambini e delle ragazze e dei ragazzi"*, Istituto degli Innocenti, Firenze, 2021.

Centro per l'Età Evolutiva, *"Mamme e papà con figli a casa: un questionario sui bisogni e sentimenti dei genitori in tempi di coronavirus"*, Centro per l'Età Evolutiva, Bergamo, 2020.

Ciofani N., *"Covid 19: proposte comunitarie per servizi culturali ed educativi"*, in *Sociologicamente*, 2021.

Cordini M., De Angelis G., *"La scuola a casa: risultati di una ricerca"*, Politecnico di Milano, 2021.

Cornia G. A., Jolly R., Stewart F., *"COVID-19 and children, in the North and in the South"*, UNICEF, Office of Research – Innocenti Discussion Paper DP 2020.

Corsaro W., *La sociologia dell'infanzia*, Milano, Franco Angeli, 2020.

Croteau D., Hoynes W., *Sociologia generale- Temi, concetti, strumenti*, McGraw-Hill Education, 2015.

De Carli S., *"Famiglie e lockdown: stress più alto tra chi ha figli più piccoli o adolescenti"*, Vita Società Editoriale S.p.a., Milano, 2020.

De Giglio R., *"La coppia ai tempi del Covid"*, in *SapereScienza*, 2021.

Dell'Aquila M., *"Coppie e Covid: 'La pandemia ha destabilizzato l'equilibrio tra distanza e vicinanza', intervista alla psicoterapeuta Maria Chiara Marconi"*, in *bonculture*, 2021.

Edwards J., *"Protect a generation. The impact of COVID-19 on children's lives"*, Save the Children, 2020.

Ferritti M., *"La scuola in transizione: la prospettiva del corpo docenti in tempo di Covid-19"*, INAPP, 2021.

Ferritti M., *"Scuole chiuse, classi aperte: il lavoro di insegnanti e docenti al tempo della didattica a distanza"*, INAPP, 2020.

Fortunati A., *“Il sistema integrato dei servizi educativi per la prima infanzia. Dati, tendenze e prospettive”*, Istituto degli Innocenti di Firenze, 2009.

Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, *Decreto-legge 17 marzo 2020 n.18*, Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, 2020.

Giarelli G., Vicarelli G., *“Politiche e sistemi sanitari al tempo della pandemia da Covid-19: una lettura sociologica”*, Sociologia Italiana, n. 16, 2020.

Gili R., *“Capiamo i bambini: quali sono gli effetti del lockdown sulla loro salute psichica?”*, in Medical Facts, Torino, 2020.

Gison S., *“Fuoco incrociato. I bambini nei conflitti intrappolati dalla pandemia”*, Save the Children, 2020.

Gonzalez S., *“The Impact of COVID-19 on children in Europe”*, Save the Children, 2020.

Indagine Ipsos, *“Donne e cura in tempo di Covid 19”*, We World, 2020.

Inverno a., Pistono D., Taviani S., *“La scuola che verrà. Attese, incertezze e sogni all’avvio del nuovo anno scolastico”*, Save the Children, 2020.

Ipsos, *I giovani ai tempi del coronavirus*, Save the Children, 2021.

Istat, *Fase 1: le giornate in casa durante il lockdown*, Comunicato stampa, Istat, 2020a.

Istat, *Rapporto Annuale 2020- La situazione del Paese*, Istat, 2020b.

Istat, *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*, Comunicato stampa, Istat, 2020c.

Istituto Demopolis, *Gli italiani e la povertà educativa minorile nell’era Covid: indagine Demopolis per l’impresa sociale con i bambini*, Istituto Demopolis, 2020.

Istituto Demopolis, *Scuola a distanza: la DAD un anno dopo, secondo gli italiani. Presentata l’indagine dell’Istituto Demopolis per l’impresa sociale con i bambini*, Istituto Demopolis, 2021.

Istituto di ricerche farmacologiche Mario Negri IRCCS, *“Covid-19 e stress da isolamento: i risultati dell’inchiesta nazionale sul disagio psicologico durante la quarantena”*, Istituto di ricerche farmacologiche Mario Negri IRCCS, Milano, 2020a.

Istituto di ricerche farmacologiche Mario Negri IRCCS, *“Ragazzi in quarantena: quali conseguenze nella quotidianità?”*, Istituto di ricerche farmacologiche Mario Negri IRCCS, Milano, 2020b.

La Mendola S., *Centrato e aperto- Dare vita a interviste dialogiche*, Utet università, 2009.

La Mendola S., *Comunicare interagendo- I rituali della vita quotidiana: un compendio*, Utet università, 2007.

Mantovani S., Picca M., Ferri P., Bove C., Ripamonti D., Manzoni P., Cesa Bianchi A., Mezzopane A., *“Bambini e lockdown: la parola ai genitori”*, Università degli studi di Milano Bicocca, 2020.

Marder J., *“Coronavirus: come preservare l’equilibrio mentale dei bambini”*, in National Geographic, 2020.

Mascheroni G., Saeed M., Valenza M., Cino D., Dreesen T., Zaffaroni L. G., Kardefelt-Winther D., *“Learning at a Distance Children’s remote learning experiences in Italy during the COVID-19 pandemic”*, UNICEF, 2021.

Metitieri T., *“Bambini e adolescenti tra i più esposti all’impatto indiretto della pandemia”*, in Valigiablu, 2020.

Ministero dell’Istruzione, *Didattica a distanza e diritti degli studenti*, Roma, 2020a.

Ministero dell’Istruzione, *Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative nelle istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione*, Roma, 2020b.

Ministero dell’Istruzione, *Protocollo d’intesa per garantire l’avvio dell’anno scolastico nel rispetto delle regole di sicurezza per il contenimento della diffusione di Covid 19 (anno scolastico 2021/2022)*, Roma, 2021.

Ministero della Salute, *Presentazione indagine sull’impatto Psicologico del Lockdown nei minori*, Roma, 2020.

MIUR, *“Coronavirus, si amplia la solidarietà digitale. Pisano e Azzolina: online strumenti utili per studenti, famiglie e insegnanti”*, Roma, 2020.

Mont D'Arpizio D., *"Covid-19: il digitale ci ha salvato ma deve essere riformato"*, in Il bo live, 2020a.

Mont D'Arpizio D., *"Saraceno: i costi della pandemia sui poveri e i bambini"*, in Il bo live, 2020b.

Montrella S., *"Su 5 insegnanti 4 sono donne. Il record della scuola italiana"*, in Agenzia Italia, 2017.

Naldini M., Saraceno C., *Sociologia della famiglia*, Il Mulino, 2013.

Panetto M., *"Riapertura delle scuole: cosa sappiamo su bambini e Covid-19?"*, in Il bo live, 2020a.

Panetto M., *"Scuola in bilico tra misure di prevenzione ed esigenze didattiche"*, in Il bo live, 2020b.

Pavoncello D., Risatti E., *"Il mondo dei giovani dopo la pandemia"*, COSPES, INAPP, 2021.

Pepe D., *"Scuola nella pandemia, che abbiamo imparato: modelli online e "in presenza" a confronto"*, in Agenda Digitale, INAPP, 2020.

Piras M., *"Didattica a distanza, vademecum per docenti e studenti"*, in Il Sole24Ore, 2020.

Rosina A., Bonifazi C., Comolli C. L., D'Addio A. C., De Rose A., Graziadei A., Luppi F., Prati S., Sabbadini L. L. Zannini T., *"L'impatto della pandemia di Covid-19 su natalità e condizioni delle nuove generazioni"*, Dipartimento per le politiche della famiglia, Istituto degli Innocenti, 2020.

Saraceno C., *"Aprire le porte ad ascolto e fiducia"*, Alleanza per l'Infanzia, in La Vita Scolastica, 2020a.

Saraceno C., *"La mia lezione dedicata ai Sì-Dad"*, Alleanza per l'Infanzia, La Stampa, 2020b.

Saraceno C., *"L'assegno unico sarà anche universale?"*, Alleanza per l'Infanzia, 2021a.

Saraceno C., *"Scuola e politiche per l'infanzia alla prova dell'emergenza"*, Alleanza per l'Infanzia, lavoce.info, 2020c.

Saraceno C., *“Se anche Azzolina ripudia la sua Dad”*, Alleanza per l’Infanzia, La Stampa, 2021b.

Saraceno C., *“Se la nuova scuola resta impreparata”*, Alleanza per l’Infanzia, La Stampa, 2021c.

Satta C., *“Una nuova centralità? La famiglia al tempo della pandemia tra ordinarietà e straordinarietà”*, Sociologia Italiana, n. 16, 2020.

Simonelli A., *“Covid-19 e la nostra psiche: durante e dopo l’emergenza”*, in Il bo live, 2020.

Simoniello T., *“Coronavirus, il lockdown ha fatto bene al mal di testa dei bambini”*, in La Repubblica, Torino, 2020.

Tabacchi M. E., Vento P., Montalbano G., Titone M. S., *“Gli Italiani e la povertà educativa minorile nell’era Covid”*, Istituto Demopolis, Roma, 2020.

Tiberio L., Fagioli S., Carrus G., Mastandrea S., *“La vita in famiglia ai tempi del coronavirus. Una fotografia dell’esperienza delle famiglie in Italia: risultati preliminari di un’indagine online”*, UNICEF Italia, 2020.

Uccella S., De Carli F., Nobili L., *“Impatto psicologico e comportamentale sui bambini delle famiglie in Italia”*, Università degli studi di Genova, IRCCS G. Gaslini, 2020.

Villani A., *Pediatria volume 10 | numero 7-8 luglio-agosto 2020*, SIP.

Viner M Russel, Russel J Simon, Croker H., Packer J., Ward J., Stansfield C., Mytton O., Bonell C., Booy R., *“School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review”*, The Lancet: Child & Adolescent Health, volume 4, 2020.

Vitaletti M., *“Equilibrio tra attività lavorativa e vita familiare nell’emergenza Coronavirus”*, in Giustiziacivile.com, n.1, p. 123-132, 2020.

Sitografia

Ultima consultazione dei siti: 10/02/2022

<https://bimbi.santagostino.it/2020/07/01/impatto-psicologico-lockdown-minori/>

https://www.cittadinanzattiva.it/files/Report_DAD_def_15_5.pdf

<https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2020/07/Disuguaglianze-digitali.pdf>

<https://www.gaslini.org/comunicati-stampa/bambini-e-covid-19-come-hanno-reagito-e-come-aiutarli/>

<https://www.ilpost.it/2020/07/11/bambini-problemi-socialita-covid/>

[https://www.indire.it/2020/04/03/la-scuola-fuori-dalle-mura-una-riflessione-sulla-didattica-a-distanza/ \(a\)](https://www.indire.it/2020/04/03/la-scuola-fuori-dalle-mura-una-riflessione-sulla-didattica-a-distanza/)

[https://www.indire.it/2020/08/07/il-lockdown-visto-dai-bambini-in-un-docufilm-di-grinder-kids/ \(b\)](https://www.indire.it/2020/08/07/il-lockdown-visto-dai-bambini-in-un-docufilm-di-grinder-kids/)

<https://www.ipsico.it/news/conseguenze-della-quarantena-sulle-coppie/>

<http://www.irpet.it/wp-content/uploads/2020/06/nota-10-covid-19-10-06-2020.pdf>

<https://istruzioneveneto.gov.it/>

[https://www.minori.gov.it/it/node/7476 \(a\)](https://www.minori.gov.it/it/node/7476)

[https://www.minori.gov.it/it/notizia/dipartimento-famiglia-istituito-il-gruppo-di-lavoro-su-minori-e-covid-19 \(b\)](https://www.minori.gov.it/it/notizia/dipartimento-famiglia-istituito-il-gruppo-di-lavoro-su-minori-e-covid-19)

<https://www.miur.gov.it/sistema-educativo-di-istruzione-e-formazione>

<https://www.openpolis.it/parole/che-cose-la-poverta-assoluta/>

<http://www.regioni.it/news/2020/09/03/coronavirus-lindagine-bambini-durante-lockdown-vulnerabili-ma-resilienti-la-ricerca-ha-coinvolto-piu-di-3mila-famiglie-617980/>

<http://www.salute.gov.it/portale/nuovocoronavirus/dettaglioContenutiNuovoCoronavirus.jsp?lingua=italiano&id=5413&area=nuovoCoronavirus&menu=vuoto>

<https://www.savethechildren.it/blog-notizie/educazione-parita-di-genere-lavoro-di-cura-ripartenza>

<https://www.savethechildren.it/blog-notizie/un-anno-pandemia-le-conseguenze-sull-istruzione-italia-e-mondo>

<https://www.savethechildren.it/press/coronavirus-alcune-citt%C3%A0-italiane-studenti-aula-meno-della-met%C3%A0-del-tempo-previsto-dall%E2%80%99anno>

https://www.unitonews.it/index.php/it/news_detail/lamore-e-le-relazioni-sentimentali-ai-tempi-del-coronavirus

Appendice

Traccia d'intervista: "La configurazione organizzativa e formativa delle scuole primarie nel corso della pandemia da Covid-19: il punto di vista degli attori sociali"

Presentazione

Mi chiamo Gloria Moresco e sono una studentessa del Corso Magistrale in Sociologia dell'Università di Padova. Sto svolgendo una ricerca sulla didattica a distanza nel corso della pandemia da Covid-19 nelle scuole primarie della zona. Chiedo la sua disponibilità nel concedermi un'intervista. Il tutto sarà svolto in maniera anonima, quindi può raccontarmi ciò che lei ritiene sia stato rilevante rispetto la sua esperienza personale.

Intanto la ringrazio per la sua disponibilità in questa collaborazione.

Le chiedo inoltre se mi può permettere di registrare l'intervista, in modo tale da potermi ricordare ciò che mi ha detto.

A) Interventi nella scuola durante la pandemia

Partire da un ambito concreto, in modo da aprire la strada verso le esperienze personali.

"Cominciamo parlando un po' di come è stata svolta la didattica a distanza in questi due anni di pandemia. Quali interventi sono stati messi in atto dalla scuola per affrontare questa situazione emergenziale?"

- Gestione lezioni a distanza (sincroniche o asincroniche? O entrambe?)
- Utilizzo di piattaforme online (materiale messo a disposizione degli studenti, per verifiche e/o attività didattiche)
- Mediazione (ruolo di facilitatore nelle relazioni tra alunno-alunno, alunno-docente, docente-famiglie)
- Compiti per casa

- Verifiche
- Pause tra una lezione e l'altra e gestione dei tempi

“Mi può raccontare un episodio per lei positivo in questo periodo di riferimento?”

- Dove si trovava il soggetto in questione
- Con chi era
- In che periodo del lockdown si colloca l'evento (tra i primi mesi? A metà? Verso la fine?)
- Si ricorda la sensazioni/emozioni che ha provato in quel momento?

(...)

“Ed uno problematico?”

- Dove si trovava il soggetto in questione
- Con chi era
- In che periodo del lockdown si colloca l'evento (tra i primi mesi? A metà? Verso la fine?)
- In che modo ha reagito alla situazione problematica?
- L'ha aiutata qualcuno?
- Si è sentito/a solo/a?

Far emergere il vissuto emotivo

(...)

“Secondo lei, sono stati adatti alla situazione e alle esigenze che ne sono derivate? “

- Le lezioni sincroniche sono state più adatte rispetto a quelle asincroniche? Oppure no?
- Problemi di attenzione dei figli/alunni dovuti a distrazioni in casa?
- Gestione spazi in casa, tra lavoro e studio

(...)

“Sono stati sufficienti per colmare il vuoto creato dalla distanza tra insegnanti-alunni? E tra alunni e alunni?”

- Aneddoti su qualche giornata trascorsa dal figlio senza i propri compagni
- Emozioni e sentimenti piacevoli/spiacevoli (“Come si sentiva in quel momento?” ecc)

(...)

B) Comunicazione tra attori sociali

Domanda per genitori: *“Come è stata gestita la comunicazione scuola-famiglie a livello pratico?”*

- Canali di comunicazione di riferimento tra scuola e famiglie (indirizzo di posta elettronica, canali telefonici, chat di messaggistica, gruppi di messaggistica?)
- Contenuti principali delle comunicazioni scuola-famiglie
- Tempistiche (ogni quanto tempo la scuola contattava le famiglie per aggiornarle della situazione?)
- Tra genitori ci si teneva in contatto? (indirizzo di posta elettronica, canali telefonici, chat di messaggistica, gruppi di messaggistica?)
- Contenuti principali della comunicazione genitori-genitori (problemi con la scuola)

Domanda per insegnanti/dirigente scolastico: *“Come è stata gestita la comunicazione scuola-famiglie a livello pratico?”*

- Canali di comunicazione di riferimento tra scuola e famiglie (indirizzo di posta elettronica, canali telefonici, chat di messaggistica, gruppi di messaggistica?)
- Contenuti principali delle comunicazioni scuola-famiglie
- Tempistiche (ogni quanto tempo la scuola contattava le famiglie per aggiornarle della situazione?)
- Tra insegnanti ci si teneva in contatto? (indirizzo di posta elettronica, canali telefonici, chat di messaggistica, gruppi di messaggistica?)
- Contenuti principali della comunicazione insegnanti-insegnanti (problemi con la scuola)

C) Gestione dei rapporti interpersonali

Domanda per genitori: *“Mi descriverebbe il rapporto che ha avuto con la scuola/ con le famiglie/ con il dirigente raccontandomi un evento che le viene in mente?”*

Domanda per insegnanti: *“Mi descriverebbe il rapporto che ha avuto con la scuola/ con le famiglie/ con il dirigente raccontandomi un evento che le viene in mente?”*

Domanda per dirigente: *“Mi descriverebbe il rapporto che ha avuto con gli insegnanti/ con le famiglie raccontandomi un evento che le viene in mente?”*

(...)

“Vi sono stati momenti di conflitto o tensione generale? Se ne ricorda qualcuno in particolare?”

- Farsi raccontare qualche aneddoto
- Dove si trovava
- Con chi stava interagendo
- Momento cruciale che ha fatto “scattare” il conflitto
- Far emergere le questioni più critiche per il soggetto
- Far emergere gli aspetti che si sono mostrati più positivi

D) Quotidianità e vita in famiglia

“Mi racconta come si svolgeva una sua “giornata tipo” prima della pandemia?”

- Dalla sveglia del mattino alla sera, prima di coricarsi
- Attività di routine
- Tempi in cui svolgeva determinate cose

“Pensa che sia cambiato qualcosa nel corso della pandemia? Se sì, mi può fare un esempio/ o raccontare un fatto accaduto?”

- Mettere in luce gli aspetti di vita quotidiana che prima c'erano e ora non più
- Mettere in luce novità che sono state introdotte nella propria quotidianità durante e dopo il covid

“Mi racconta una sua “giornata tipo” oggi?”

- Gestione tempi della giornata (lavoro di casa, lavoro in smart oppure in presenza, gestione dei figli...)
- Gestione spazi (conflitto negli spazi comuni)
- Ore di tempo libero
- Interazione con i figli
- Gestione della casa e dei lavori (chi fa cosa, quando ecc)

E) Valutazione complessiva

“Come giudicherebbe il suo vissuto, ad oggi, all’interno del contesto dell’istituto scolastico?”

- Aspetti ritenuti positivi per sé e per i propri figli
- Aspetti ritenuti negativi per sé e per i propri figli

“Pensando alla gestione della scuola, le chiedo di farmi un elenco di tre fattori da lei ritenuti di successo e tre fattori di debolezza o criticità.”

- Fattori/ ambiti in cui si poteva “fare di più”
- Fattori/ ambiti in cui si è ritenuto soddisfatto del lavoro svolto (se si tratta di un insegnante)
- Cosa non ha funzionato
- Spunti o suggerimenti che lei avrebbe dato se avesse potuto decidere come intervenire nella dad

La ringrazio per il tempo che mi ha dedicato. Se le farà piacere, una volta conclusa la ricerca, le metterò a disposizione i risultati.

Gloria Moresco

Elenco degli intervistati

| Pseudonimo | Fascia d'età (in anni) | Uomo/donna | Nazionalità | Ruolo |
|------------|------------------------|------------|-------------|------------|
| Nadia | 50-60 | D | Italiana | Insegnante |
| Federica | 30-40 | D | Italiana | Madre |
| Sandra | 40-50 | D | Italiana | Insegnante |
| Cinzia | 40-50 | D | Italiana | Madre |
| Antonia | 50-60 | D | Italiana | Insegnante |
| Giulia | 30-40 | D | Italiana | Madre |
| Barbara | 50-60 | D | Italiana | Insegnante |
| Anna | 30-40 | D | Italiana | Madre |

Ringraziamenti

Giunta al termine di questo percorso, vorrei fare dei ringraziamenti.

Anzitutto, ringrazio il professore e relatore di questa tesi, Valerio Belotti, senza il quale questo lavoro non sarebbe stato possibile. I suoi consigli ed il suo sostegno sono stati per me un prezioso aiuto, non solo per questo lavoro, ma soprattutto per la crescita personale che ho avuto in questo arco di tempo.

Successivamente, vorrei poter dire grazie alle mediatrici di fiducia e alle persone intervistate, le quali hanno dato un contributo fondamentale per la realizzazione della mia tesi, attraverso il tempo da loro messo a disposizione nei miei confronti e attraverso il racconto delle loro esperienze.

Un pensiero importante vorrei farlo alla mia famiglia – mia madre Graziella, mio padre Massimo, mio fratello Luca, nonna Teresa e zio Virginio – che mi ha dato la possibilità di studiare, accompagnandomi con grande vicinanza e pazienza in questo lungo percorso della mia vita. Sono grata e riconoscente di tutto il loro affetto.

Un grazie a Luca, il mio compagno di vita che negli ultimi otto anni è sempre rimasto al mio fianco e che, grazie al suo amore e al suo supporto, mi ha fatto sentire all'altezza per affrontare tutti gli ostacoli posti dinanzi a me.

Infine, ringrazio tutti gli amici a me sempre vicini e, in particolare: Clara, Caterina, Chiara, Lucrezia, Matteo e compagnia. Ho condiviso con voi ogni mio momento, di gioia e di tristezza, e voi siete riusciti a colorarlo.