

Ri-organizzare la quotidianità, ri-cercare l'identità tra nuove tecnologie, comunicazione e ricerca di senso: gli studenti in pandemia.

Claudia Andreatta, Maria Chiara Cianfriglia, Luciana Rossi

IUSVE, Istituto Universitario Salesiano, Venezia

Sinossi: Il presente contributo intende analizzare l'esperienza pandemica degli adolescenti, in particolare in relazione al contesto scolastico, e il loro sforzo di ri-significazione della propria realtà, a partire dalle riflessioni sul tema dei dirigenti scolastici coinvolti in una ricerca orientata a individuare le best practices attuate dalle scuole per mantenere alta l'attenzione sull'aspetto educativo, pedagogico e didattico a favore degli studenti nel triennio pandemico 2019-2022. La riflessione si concentra nello specifico su tre questioni che hanno accomunato le esperienze di dirigenti e studenti a scuola: il ruolo delle tecnologie a supporto della didattica, l'utilizzo dei social media come connettori sociali e infine il ruolo della scuola nel supporto alla costruzione dell'identità personale nell'esperienza pandemica di ragazzi e adolescenti, evidenziando come possano cambiare strumenti e modalità ma debba rimanere saldo il "senso dell'andare a scuola" come dimensione fondante l'esperienza umana di crescita.

Keywords: scuola, dirigenti scolastici, studenti, tecnologie, identità, pandemia.

Abstract: The present contribution aims to analyse the pandemic experience of adolescents - specifically in relation to the school context - and their efforts to re-signify their own reality, starting from the reflections on the theme of school principals involved in a research project aimed at identifying the best practices implemented by schools to keep a high level of attention on the educational, pedagogical and didactic aspect in favor of students in the 2019-2022 pandemic three-year period. The present reflection focuses specifically on three issues which represents a sort of "common ground" for school principals and students during pandemics: the role of technologies in support of teaching, the use of social media as social connectors and finally the role of the school in supporting the construction of personal identity in the pandemic experience of children and adolescents, highlighting how tools and methods may change but the "sense of going to school" must remain firm as a foundational dimension of the human experience of growth.

Keywords: school, school principals, students, technologies, identity, pandemic.

Introduzione

I primi mesi del 2020 resteranno per sempre noti per aver segnato una pietra miliare nella storia contemporanea. Nessun evento, dopo le due Guerre Mondiali del Novecento, aveva mai riguardato tanto da vicino le vite di così tanti esseri umani come l'epidemia da Covid-19. Nel bene e nel male questo evento ha accomunato per la prima volta la quotidianità di miliardi di persone, incarnando realmente il significato etimologico di pandemia che deriva dal greco πανδημος *pandemos* e significa precisamente "di tutto il mondo". Ogni ambito di vita della popolazione di qualsiasi Paese ha subito modificazioni non soltanto di tipo logistico e organizzativo, ma anche e soprattutto relazionale. Certamente ciascuno Stato ha operato scelte differenti ma esse si sono ovunque tradotte in regole - più o meno restrittive - riguardanti la libertà personale, ai fini di contenere la rapidissima diffusione del Covid-19. Nello specifico nel nostro Paese i bambini, i giovani, gli adulti e gli anziani hanno a più riprese sperimentato periodi di reclusione forzata in casa, a partire da marzo 2020 e successivamente fino alla chiusura dello stato di emergenza il 30 settembre 2022 (Gazzetta Ufficiale, 16 agosto 2022).

L'attuazione del lockdown in Italia ha comportato una necessaria riorganizzazione anche delle principali attività "pubbliche" svolte da ciascuna fascia di popolazione. Esse hanno riguardato le scuole di ogni ordine e grado per quanto riguarda i bambini e i giovani, i luoghi lavorativi per quanto riguarda gli adulti, e tutte le azioni a sostegno della vita attiva per gli anziani. I principali luoghi di attività della popolazione si sono pertanto dovuti riorganizzare secondo modalità on-line e ciò ha comportato indubbiamente un certo grado di difficoltà sia da parte degli "enti erogatori", che da parte dei fruitori dei servizi. La questione invece è più complessa se si focalizza lo sguardo sulle vite "private" delle persone, cioè se si osservano tutti i momenti che, nella vita di ciascuno, sono dedicati allo svago, allo sport, alla cura di sé, allo sviluppo e al mantenimento delle reti amicali. È indubbio il fatto che la pandemia, con il distanziamento fisico imposto, abbia comportato una drastica riduzione di tutti i momenti che generalmente, durante la giornata, sono dedicati all'interazione con l'altro. Il distanziamento fisico spesso si è trasformato in distanziamento sociale e questo ha avuto enormi conseguenze su salute e benessere psicologico, in particolar modo per i ragazzi più vulnerabili (Osservatorio Nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2021). Certamente anche gli anziani hanno subito limitazioni, con una compromissione dei rapporti di cura con i propri famigliari, dei legami amicali e più in generale del contatto sociale. La tecnologia in questo caso, se da un lato ha rappresentato un ostacolo - per le difficoltà di utilizzo dei mezzi di comunicazione da parte della popolazione più anziana - dall'altro si è rivelata fondamentale per continuare ad assicurare i legami sociali, indispensabili per il benessere mentale e fisico (Freedman, et al., 2022). Un recente studio ha inoltre evidenziato che paradossalmente la popolazione anziana è riuscita nel gestire meglio, rispetto ai giovani, l'isolamento e le emozioni che ne sono derivate (Carstensen et al., 2020). Questa evidenza è connessa con la migliore capacità nelle persone anziane di stabilire un certo benessere emozionale, grazie a una maggiore consapevolezza di sé e ad una migliore capacità di sviluppare resilienza (Ibidem).

Certamente, dunque, tutta la popolazione ha risentito dei cambiamenti dovuti alla pandemia, ma ancor più i bambini e gli adolescenti hanno visto ridursi enormemente le possibilità di scambio tra pari, fondamentali in un momento di crescita e sviluppo perché realizzano il loro desiderio di condivisione e partecipazione sociale (Corsaro, 2020). Come evidenziato in letteratura, «i bambini [...] apprezzano immensamente il fatto di stare con gli altri e fare le cose assieme» (Ibid., p. 162) e attraverso la partecipazione sociale e le routine di amicizia affrontano le paure e le preoccupazioni che possono sorgere durante la quotidianità (Evaldsson, 1993). La privazione di rapporti con i pari e con altri adulti è mancata proprio nel momento in cui la costruzione dell'identità personale «ha luogo nello scambio interattivo e sensato degli individui con il loro ambiente, concepito come uno spazio e strutturato attorno a oggetti materiali, culturali e sociali» (Maccarini, 2021, p. 93).

Sono numerosi gli studi che si sono occupati a vario titolo della questione del benessere psico-fisico dei bambini e degli adolescenti e del problema di costruzione di una propria identità durante l'evento pandemico. L'indagine di Telefono Azzurro (2020) per esempio ha evidenziato che uno dei problemi principali per i bambini e ragazzi in pandemia è stata quella di dover bypassare le tradizionali forme di

interazione re-inventando una socialità alternativa, fatta di social media, videochiamate, utilizzo delle piattaforme di didattica a distanza.

Il report Istat del 2022 precisa che «il distanziamento sociale ha causato un crollo nella frequentazione degli amici (diminuita per il 50,5% degli alunni) e un aumento del ricorso a chat e social media per comunicare (aumentato per il 69,5% dei ragazzi)» (Istat, 2022, p.1).

All'interno di una cornice teorica fortemente interdisciplinare, caratterizzante un lavoro di ricerca avviato nel 2021 di più ampio orizzonte orientato a far emergere risvolti organizzativi e best practice della scuola in pandemia, il presente contributo si pone l'obiettivo di dar voce all'enorme sforzo fatto anche dagli studenti per ri-organizzare la propria quotidianità in un momento di vita fortemente orientato alla ricerca della propria identità. I ragazzi si sono dovuti re-inventare e ri-scoprire e lo hanno potuto fare anche servendosi delle nuove tecnologie per la comunicazione.

Questo contributo si focalizza quindi su bambini, adolescenti e giovani che frequentano il sistema scolastico pubblico e privato in Italia, ma senza dimenticare di tutti gli altri attori sociali che gravitano attorno all'organizzazione scolastica: in particolare dirigenti, insegnanti e genitori.

La scuola e la pandemia: docenti e studenti a confronto. Le origini di una ricerca interdisciplinare

La domanda di ricerca scaturiva infatti dalla considerazione che la pandemia ha comportato una generale riorganizzazione, con effetti subitanei e reali non soltanto nella vita degli studenti, delle loro famiglie, ma anche di dirigenti scolastici e corpo docenti (Bertagna, 2020; D'Errico, 2020; Gigli, 2021). Ha preso avvio una ricerca che si pone come obiettivo quello di comprendere come le tipologie di reazione organizzativa alla pandemia dei diversi istituti comprensivi, abbiano avuto ricadute sull'organizzazione scolastica (Zingales, 2020), intesa non solamente dal punto di vista logistico ma anche e soprattutto di gestione della didattica e degli aspetti pedagogici ed educativi. Ci si attende che l'analisi dei vissuti di docenti e dirigenti sia di rilievo per comprendere di riflesso quali siano state le ricadute sul benessere degli studenti.

La ricerca, che ha stimolato la messa a confronto delle esperienze di adulti e giovani studenti, è nata con l'obiettivo iniziale di studiare i modelli organizzativi degli istituti scolastici italiani in reazione all'evento pandemico. In particolare, si è ipotizzato che le dinamiche relazionali che si sono instaurate tra corpo docente e dirigente abbiano influito notevolmente, specialmente durante il primo periodo emergenziale, sul tipo di proposta didattica - e sulla qualità - che è stata offerta agli studenti delle scuole di ogni ordine e grado. Obiettivo di ricerca è quello di individuare le best practices che le scuole hanno saputo attuare per mantenere alta l'attenzione sull'aspetto educativo, pedagogico e didattico a favore degli studenti e a sostegno non solo delle conoscenze e abilità nelle materie scolastiche, ma anche e soprattutto delle capacità sociali e relazionali di ciascuno.

Le prime fasi di ricerca hanno visto il coinvolgimento di 4 dirigenti scolastici, in qualità di testimoni privilegiati, provenienti da quattro province della Regione Veneto e in particolare Padova, Treviso, Venezia e Vicenza. La domanda di ricerca è stata esplorata attraverso interviste in profondità con lo scopo di descrivere la loro esperienza nel dirigere le scuole sia prima che durante la pandemia, sia per indagare i modi in cui essi hanno cercato di rispondere a bisogni di famiglie e ragazzi. I dirigenti coinvolti nelle interviste semi-strutturate sono stati scelti per garantire una rappresentanza geografica delle quattro principali province del Veneto. Il campione era composto da tre persone di genere femminile e una di genere maschile; l'anzianità lavorativa delle prime è di quattro anni, mentre il secondo è dirigente scolastico da dieci anni. La domanda generativa dell'intera intervista è stata: "Immaginando di avere la possibilità di "ricominciare dall'inizio", quali consigli daresti a te stesso per affrontare ancora meglio l'evento pandemico e il suo impatto sull'organizzazione scolastica?"

Le principali preoccupazioni dei dirigenti scolastici hanno ruotato attorno ad alcuni nuclei tematici analizzati in letteratura in relazione ai disagi di cui gli adolescenti (ma anche i bambini e i giovani) hanno fatto esperienza in pandemia.

In modo particolare questo contributo fortemente interdisciplinare che mira a coniugare approcci sociologici con quelli pedagogici, si concentrerà su tre questioni che hanno accomunato le esperienze

di dirigenti e studenti a scuola e in particolare: il ruolo delle tecnologie a supporto della didattica, l'utilizzo dei social media come connettori sociali e infine il ruolo della scuola a supporto del processo di costruzione dell'identità, nell'esperienza pandemica di ragazzi e adolescenti.

Il tentativo è quello di creare un parallelismo tra due mondi, quello adulto e quello dei giovani, che spesso sono visti come "in contrapposizione", ma che si sono parimente sforzati di mantenere connessioni, ri-organizzare la quotidianità, ri-cercare l'identità.

Tecnologie tra distanza e presenza: dalla solitudine all'acuirsi della povertà educativa

Il fatto che l'esperienza pandemica abbia costretto gli adulti in tutto il mondo a confrontarsi in modo nuovo con le tecnologie è dato ormai consolidato (Dube, 2020) e caratterizzato da alcune considerazioni largamente prevedibili. L'impatto che, invece, ha avuto la vicenda pandemica in relazione all'uso di dispositivi tecnologici, prevalentemente nel contesto scolastico ma non solo, sugli adolescenti, considerati da molti gli "invisibili" principali di questa emergenza (Maltese, 2021), ha messo in evidenza dimensioni inattese ma, parimenti, prospettive future interessanti. Le norme sociali imposte agli adolescenti dalla pandemia sono apparse da subito in netto contrasto con le propensioni spontanee di questa fase del ciclo di vita caratterizzata da apertura, esplorazione, ricerca di autonomia e di nuove esperienze, costruzione di relazioni significative all'esterno del nucleo familiare, definizioni di progetti concreti e esistenziali per il futuro e, non marginale, conquista spesso faticosa di consapevolezza della propria identità corporea (Scabini e Iafrate, 2019).

La drastica riduzione delle relazioni e degli spazi, accompagnata da una improvvisa ridefinizione dell'utilizzo della tecnologia che, in pochi giorni, è prepotentemente transitata dall'essere strumento principalmente di svago all'essere mezzo privilegiato - spesso unico - di relazione e apprendimento, ha disorientato e affaticato in modo importante ragazzi e adolescenti, sotto il profilo emotivo e cognitivo.

Una massiccia e improvvisa conversione al digitale, dunque, che ha caratterizzato la quotidianità degli adolescenti per quasi 3 anni di storia: la già citata ricerca telefono Azzurro mette in evidenza, ad esempio, come da marzo 2020 "Più di 7 bambini e ragazzi su 10 si sia trovato a frequentare lezioni online, con una percentuale che supera il 90% per i preadolescenti, che raggiunge l'86% per gli adolescenti" (Telefono Azzurro, 2020, p. 17).

Nativi digitali e accesso alle tecnologie: una fragilità inattesa

Nonostante le apparenze, i nativi digitali (Prensky, 2001), iperconnessi e multitasking, talvolta "più natanti che nativi digitali" in quanto perennemente immersi in un mondo ipertecnologico (Pellai, 2020), non risultano essere, alla luce del dibattito pedagogico degli ultimi anni (Miatto, 2021) e dei dati delle recenti ricerche, così "tecnologici" come potremmo aspettarci o come, piuttosto, la loro stessa definizione richiederebbe.

I dirigenti coinvolti nella ricerca hanno evidenziato infatti innanzitutto una carenza di dispositivi adeguati, soprattutto nelle famiglie più fragili.

«La cosa che noi abbiamo fatto allora e che forse dovremmo fare in modo diverso ma abbiamo già fatto allora è un'attenzione alle famiglie fragili. Allora noi l'abbiamo fatto come? Fornendo 30 tablet più 10 computer in prestito. Comodato d'uso con tanto di contratto, e chiavetta prepagata alle famiglie di cui sapevamo che non avevano possibilità. (...) Queste persone hanno cominciato a connettersi. Noi diamo per scontato che tutti abbiano il cellulare. Ma un tablet, un pc ...non è detto. Connessione? Nemmeno. Lo abbiamo imparato allora». (P.Ve1)

Un recente rapporto dell'ISTAT (2020) evidenzia che circa il 34% delle famiglie italiane non possiede a casa né computer né tablet, con un picco del 43% nel Sud Italia. Se ci si focalizza sulla situazione specifica degli adolescenti la situazione non migliora di molto: uno studio nazionale evidenzia come il 14,2% dei tredicenni non abbia un pc in casa e il 37% riferisca la presenza di un solo

computer da condividere con tutta la famiglia. Quasi un tredicenne su cinque non ha accesso a una connessione. Tuttavia, il 91.1% degli intervistati vive in abitazioni dove sono presenti tre o più smartphone e il 34,3% trascorre più di 3 ore al giorno sui social. Ma solo l'11,5 % dedica la stessa quantità di tempo ad utilizzare lo strumento digitale per lo studio (*Save the children*, 2021).

Gli adolescenti, dunque, sono effettivamente sempre a contatto con la tecnologia, nella maggior parte dei casi in un'ottica di connessione virtuale, ma spesso non dispongono di dispositivi adeguati ad attività più complesse come ad esempio quelle legate allo studio e alla produzione autonoma o, pur avendoli, non sanno utilizzarli in modo efficace per scopi non ludici. Secondo i risultati dell'ultima rilevazione ISTAT pre-pandemia, tra gli adolescenti in Italia di 14-16 anni che avevano usato Internet negli ultimi 3 mesi, il 3% si caratterizzava per la totale assenza di competenze digitali, mentre il solo 30% mostrava di avere competenze elevate (ISTAT, 2019). Ciò significa che il 70% degli adolescenti ha affrontato la sovraesposizione tecnologica della pandemia privo di una adeguata competenza digitale.

A conferma di tali riflessioni che evidenziano una scarsa competenza digitale negli adolescenti, nonostante una sovraesposizione ai dispositivi tecnologici, l'indagine Telefono Azzurro evidenzia come il 74% dei genitori di ragazzi 11-13 anni e il 53% dei genitori di ragazzi 14-18 anni abbiano riportato un aumento del proprio coinvolgimento nell'attività scolastica dei figli in pandemia, prevalentemente in relazione alla mediazione nell'utilizzo delle tecnologie ai fini scolastici (Telefono Azzurro, 2020b).

I dirigenti intervistati rimandano in tal senso un quadro abbastanza chiaro: fornire gli strumenti necessari in comodato d'uso gratuito agli studenti e insegnare ad usarli è stato necessario, ma non sufficiente, purtroppo.

«Noi abbiamo dato subito tutti i nostri materiali informatici in comodato d'uso alle famiglie più in difficoltà. Anche perché abbiamo tanti stranieri. Molti non erano così attrezzati. Anche se secondo me alla fine non è cambiato molto (...) Perché quando sono distanti se non ci sono le famiglie che ci stanno dietro puoi dargli tutti i computer ma non fanno i miracoli». (P. Pd.1)

Risulta dunque evidente come la difficoltà principale non sia da ricondurre solo all'utilizzo della tecnologia, ma anche a una scarsa alfabetizzazione rispetto ai mezzi digitali e da questo aspetto origina un'emergenza. Emergenza, questa già nota, ma rivelatasi in tutta la sua ampiezza nel periodo pandemico. La "povertà educativa digitale" si riferisce alla privazione delle opportunità per apprendere, ma anche sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni (*Save the Children*, 2014), attraverso l'utilizzo responsabile, critico e creativo degli strumenti digitali, in linea con i quadri di riferimento Europei per le competenze del nuovo millennio. La recente indagine *Save the Children* evidenzia come la "povertà educativa digitale" diviene rilevante per ragazzi e adolescenti in rapporto a quattro dimensioni relative alle capacità di apprendimento: per comprendere il mondo e i suoi contenuti mediati dagli strumenti digitali, per essere persone consapevoli, conoscibili, capaci di condividere e tutelare la propria dimensione identitaria anche attraverso la tecnologia, per vivere insieme, interagendo, confrontandosi ed esponendosi in spazi di incontro virtuali e reali, e per vivere una vita autonoma ed attiva, acquisendo e condividendo competenze e informazioni capaci di sostenere benessere e sviluppo fisico e personale (*Save the Children* 2021). Un rischio enorme, per loro e per la società futura, dunque quello di sovraesporre alla tecnologia adolescenti in una tale situazione di fragilità.

Didattica a distanza tra opportunità e smarrimento degli studenti fragili

La tecnologia ha innegabilmente permesso di "salvare la scuola" in un momento di emergenza e grande smarrimento, continuando a proporre percorsi di apprendimento ma anche, e soprattutto, mantenendo, seppur in modo abbozzato, precario e confuso, una forma di routine quotidiana così preziosa per adolescenti e ragazzi (Ferri, 2021). Inoltre, la didattica a distanza è divenuta per molti studenti l'occasione per colmare, seppur con grande fatica, il digital divide (Ianes et al. 2020) cui abbiamo prima accennato sebbene nel nostro paese si sia rinunciato, nella maggior parte dei casi, a fare di "necessità virtù" giungendo finalmente a un'autentica rivoluzione copernicana della didattica (Dello

Preite, 2021), limitandosi piuttosto a riproporre la didattica classica dietro ad uno schermo, con tutti gli evidenti limiti di questa scelta (Euridice, 2022).

Ma la didattica a distanza, soprattutto nella prima fase della pandemia con docenti disorientati e piattaforme non consolidate, per molti studenti è stata la concretizzazione della “crudele pedagogia del virus” (Sousa, 2020), trasformatasi per alcuni in una sorta di “vacanza solitaria forzata” e per tutti in una riformulazione della dimensione relazionale, prevalentemente con i pari, che ha portato con sé problematiche dovute alla privazione della vita sociale e alla “difficoltà nel pensarsi e nel ritrovarsi soli” (Ammaniti, 2020, p.21). Tuttavia, la “soluzione tecnologica” è stata la migliore alternativa possibile in fase pandemica alla solitudine e all’isolamento. Infatti, un’indagine svolta da Young Minds (2020), su un campione di circa 2000 giovani di età compresa tra i 13 e i 25 anni, evidenzia come quasi il 90% ha dichiarato di essersi sentito “solo o isolato” nel periodo del confinamento, ma di essere riuscito, in buona parte, a rimanere in rapporto con i propri amici, usufruendo degli strumenti online.

La rilevanza relazionale della didattica digitale non riguarda tuttavia solo i rapporti fra pari. Mediata da uno schermo, anche la relazione con il docente viene in gran parte privata della suggestione delle lezioni in presenza e della sua rilevante carica emotiva che facilita l’apprendimento (Cornoldi et al., 2020). Perché se, come ricorda Don Bosco, l’educazione “è cosa del cuore”, è comprensibilmente difficile cogliere questo “cuore” tra le pagine di un registro elettronico e una connessione meet, in assenza di un tempo di qualità condiviso, di sguardi intrecciati e di un’autentica coabitazione di spazi.

Una ricerca di Montanari (2021) che approfondiremo nell’ultimo paragrafo, ha sottolineato come la chiusura delle scuole ha costituito inoltre la percezione della scomparsa, per molti ragazzi, di luoghi sicuri di tutela dei diritti fondamentali, ma anche di un sistema capace di attivare processi di allarme precoce per l’intervento a protezione dei minori più vulnerabili. Per gli adolescenti più fragili, l’impoverimento della relazione con adulti significativi, come insegnanti e educatori può comportare il rischio di una totale assenza di persone capaci di accompagnarli nel processo di crescita, in mancanza di reti familiari solide e stabili (*Save the Children*, 2021).

A conferma di ciò la percezione condivisa da tutti i dirigenti coinvolti nella ricerca è che durante la didattica a distanza, ma in una qualche forma anche durante la didattica integrata nella seconda fase della pandemia, si siano “persi gli ultimi e i fragili”, gli studenti stranieri, i figli delle famiglie in difficoltà, i BES e gli adolescenti con disabilità. Una consapevolezza amara che ha lasciato però ciascuno impotente.

I dirigenti intervistati raccontano:

«La ricaduta negativa è che ci siamo persi i fragili, gli ultimi, quelli scassati... Quelli che anche in classe fai fatica a tenerli sul pezzo. Però almeno ci sono, Sono lì. Qualcosa sentono. Soprattutto gli stranieri nel nostro caso ma anche tutte le famiglie problematiche. Finché ce li hai in classe sai che per cinque o sei ore sono al sicuro. Magari capiscono metà di quello che gli viene spiegato... Ma l’altra metà almeno c’è. E poi qualcosa resta se la sentono... E quando invece sono a casa cosa vuoi fare? Magari gli dai anche il computer e poi sono in una stanza a fare lezione... E non hanno nemmeno un tavolo. I genitori non ci sono perché sono al lavoro. E poi non capiscono nemmeno di cosa si sta parlando. Questi li abbiamo persi. Come dicevo prima guardavo i numeri: c’è stata un’impennata nelle bocciature quest’anno» (P.Pd.1).

Il digital divide che caratterizza le famiglie più in difficoltà è stato solo l’inizio di un processo involontario, e spesso inarrestabile, di esclusione dei ragazzi più fragili durante la pandemia: sovraffollamento domestico, difficoltà linguistiche, isolamento sociale, difficoltà nel lavoro autonomo, scarso supporto della famiglia nella motivazione hanno reso gli ultimi ancora più invisibili.

Le dinamiche pandemiche, dunque, hanno accentuato il divario sociale e culturale, “ampliando la forbice tra Gianni e Pierino” (Pasta, 2020), tra il “primo” e l’“ultimo”, come ci conferma un dirigente affermando:

«La ricaduta negativa è che si tende ad acuire, l'ho detto prima, il divario! Sì, si è acuito. I tre mesi mancano ad alcuni totalmente e ad alcuni non manca assolutamente niente, anzi hanno fatto molto di più! A casa sua... a casa loro da soli ecco...» (P.Ve1).

E prevedibilmente “i bravi” hanno continuato ad eccellere e ce l’hanno fatta “nonostante la scuola”, anche se a distanza. La situazione risulta ancora più problematica, sia a livello internazionale (ONU 2020) che nazionale (INDIRE, 2020), quando si prende in considerazione l’esperienza di adolescenti con disabilità nella didattica a distanza, spesso non messi nelle condizioni di accedere nemmeno alle forme più basilari di interazione e stimolo, nella prima fase pandemica, e lasciati di nuovo soli e isolati, in una scuola vuota, nella seconda fase (Ianes et al., 2020).

«La situazione degli studenti diversamente abili è stata proprio una presa in giro. Hai presente quando la normativa diceva che tutti a distanza in determinate situazioni della secondaria ma i diversamente abili potevano stare in classe? In realtà alla fine diventava un parcheggio... Certo questo aiutava le famiglie. Ma non hanno mai la copertura completa degli insegnanti di sostegno. Siamo stati costretti a turnazioni assurde e si trovavano in aula l’insegnante e il ragazzino. E tutti gli altri a casa. E spesso oggettivamente non era possibile fare lezione con tutti quindi alla fine venivano scaglionati gli orari per tutti» (P. Pd.1).

Questa considerazione risulta ancora più amara se accompagnata dalla consapevolezza che l’utilizzo di strumenti digitali a scuola potrebbero aprire a opportunità incredibili di didattica inclusiva, preziose per tutti gli studenti, se solo fossero accompagnati da una riprogettazione radicale dell’approccio all’apprendimento (Ianes, 2015; Cottini, 2017; Rossi, 2021).

Vi è infine un ultimo aspetto, rilevante a livello Europeo (Lobe et al., 2021), da prendere in considerazione nel parlare di sovrautilizzo dei media tecnologici da parte di adolescenti, spesso soli e non monitorati, ovvero l’esposizione ai “rischi della rete”: accesso a contenuti inappropriati, *oversharing*, ovvero l’eccessiva condivisione di aspetti intimi e personali in rete, e cyberbullismo (UNICEF, 2020).

Il 20% dei ragazzi italiani intervistati da questo studio ha avuto la “percezione di essere stato infastidito o turbato online in maniera maggiore durante la pandemia rispetto al periodo precedente”, il 51% ha affermato di “essere stato vittima di bullismo” in almeno una situazione online, e circa il 55% ha ammesso di aver visto contenuti estremamente violenti (Lobe et al., 2021).

Soli davanti ad un pc, o con un tablet in mano, dunque il passaggio dal volto del docente in connessione Meet ai social o ad una pagina di ricerca Google non protetta è veramente troppo rapido. E troppo rischioso.

Social media come connettori sociali: dirigenti e studenti a confronto

Indubbiamente la pandemia ha riportato sotto la luce dei riflettori anche la questione dell’utilizzo dei social media da parte degli adolescenti. Si è aperto un nuovo nutrito dibattito che vede la letteratura internazionale ingaggiata nel tentativo di comprendere se i social media si possano considerare come dannosi del benessere fisico e socio-relazionale (Woods et al., 2016) o se al contrario non costituiscano un pericolo e anzi possano favorire l’acquisizione di un nuovo capitale sociale (Kim et al., 2017). A prescindere da tutte queste valutazioni di merito, è interessante notare che gli studi effettuati sull’utilizzo dei social media da parte degli adolescenti, si scontrino frequentemente con la percezione degli adulti di riferimento (insegnanti, genitori ed educatori) che i giovani facciano un uso eccessivo dei social (Osservatorio Nazionale per l’Infanzia e l’Adolescenza, 2021). La questione è estremamente controversa (Tkáčova et al., 2021) e la sua complessità necessita di un grande sforzo di riflessione teorica ai fini di comprendere non solo il “come e per quanto tempo” gli adolescenti utilizzano i social media ma anche l’impatto che il loro utilizzo ha sulle reti sociali, nonché sul benessere psico-fisico. Ciò che è risultato interessante nella presente ricerca è stato rilevare le percezioni dei dirigenti scolastici in merito all’utilizzo dei social media che essi stessi hanno sperimentato durante la pandemia. È emerso

un quadro che probabilmente fotografa una nuova consapevolezza rispetto al “mondo dei social”. I dirigenti infatti hanno generalmente riconsiderato l’opinione che avevano sui social, a valle della constatazione che durante la pandemia si sono rivelati come strumenti non solo utili ma addirittura indispensabili per il mantenimento delle relazioni con i colleghi e con i docenti del loro istituto.

«I social per me prima erano motivo di rabbia con le mie figlie... in realtà poi anche l'essermi iscritta in alcuni canali social di Facebook soprattutto e aver visto che c'erano non so anche il sindaco che faceva la presentazione appunto ai suoi cittadini dei dati e poi appunto alcune cose per i dirigenti che postavano le interpretazioni, le cose... cioè per me adesso è diventato motivo non dico di formazione però di aggiornamento!» (P.Vi1).

Un’apertura, dunque, rispetto ai social che prima della pandemia si collocavano ai primi posti della conflittualità familiare. Viene evidenziato invece l’aspetto positivo che le “comunità virtuali” hanno saputo apportare: un miglior collegamento tra colleghi ha consentito la creazione di una comunità di pratiche orientata al supporto della propria professionalità. L’insegnamento che “si portano a casa” è che il poter comunicare durante la pandemia è stata la questione più importante da risolvere, particolarmente durante le fasi iniziali e che in questo processo i social media possono senz’altro essere utilizzati come veicolo di informazioni per implementare la comunicazione (Akbaba, Bulut, 2021).

I social media sono stati percepiti come un potente strumento per rafforzare il networking e supportare l’aggiornamento professionale e sono stati considerati così fondamentali durante la pandemia da far sì che il loro utilizzo fosse non solo tollerato, ma anche favorito durante l’intero arco della giornata, ben oltre l’orario lavorativo dei dirigenti.

«Faccio parte di un altro gruppo di dirigenti scolastici di Treviso dove con WhatsApp ci teniamo sempre aggiornati, ecco devo dire che aver avuto nella pandemia la possibilità di uno scambio continuo e anche di un supporto di un aiuto da parte della mia tutor». (P.Tv1).

Ciò appare ancor più interessante se si considera che i social sono spesso stati accusati di essere i principali responsabili dell’alterazione del ritmo sonno-veglia durante l’adolescenza, con conseguenze importanti sul benessere psico-fisico (Osservatorio Nazionale per l’Infanzia e l’Adolescenza, 2021). È evidente che in qualche modo la pandemia abbia messo in luce l’emersione di un sistema a “due pesi e due misure” in cui agli adulti viene consentito un utilizzo dei social che è in aperto contrasto con ciò che viene prescritto agli adolescenti. Certamente proprio queste incoerenze rappresentano un fertile campo in cui si aprono spazi di ri-significazione dell’utilizzo dei social; spazi in cui è possibile, tanto per gli adolescenti che per gli adulti, ridefinire confini, costruire nuovi spazi e perché no, magari nuovi punti di incontro. I social si sono rivelati un potente strumento e in quanto tali vanno sempre considerati; non è lo strumento in sé ad essere buono o cattivo, o per utilizzare le parole di Bertagna (2000, p.247) “dono e inganno, veleno e antidoto”, ma è l’utilizzo che ne viene fatto. Interessante in questo senso è ripercorrere l’evoluzione del pensiero di Sherry Turkle che nel 2011 pubblicò il volume “*Alone Together*” e nel quale l’autrice propone una riflessione sull’iperconnessione digitale e sulle conseguenze (negative) sulle vite quotidiane delle famiglie, in particolar modo sulla perdita della dimensione sociale e relazionale. A seguito della pandemia Tuckle in un’intervista al New York Times ha voluto correggere il suo pensiero iniziale, evidenziando che il lockdown ha obbligato ciascuno - adolescenti, giovani, anziani - a isolarsi dagli altri, ma che questo ha provocato l’esplosione del desiderio di tornare a stare assieme agli altri. La riflessione è quanto mai utile perché ci consente di comprendere quanto sia importante imparare ad utilizzare gli strumenti che abbiamo a disposizione per far sì che questi siano occasioni di connessioni sociali; l’invito è quello di indirizzare gli adolescenti (ma gli adulti in primis) verso un nuovo modo di utilizzare i social, che sia fatto di conoscenza, consapevolezza e rispetto - di sé e degli altri.

Resta evidente, infine, in tutte le conversazioni avute con i dirigenti, la forte preoccupazione rispetto all’utilizzo dei social in sostituzione alla socialità “in presenza”. Il richiamo che ciascuno degli intervistati ha tenuto a sottolineare è che niente può sostituire la forza delle relazioni che si creano, si

mantengono e in qualche caso si sciolgono ma sempre mediati dalla presenza fisica e dalla corporeità, ribadendo che “andare a scuola” è primariamente, seppur non solamente, un essere fisicamente nello stesso luogo.

Giovani e pandemia, perdere e riscoprire il senso dell'andare a scuola

Infine, uno degli aspetti su cui ha maggiormente inciso la pandemia da Covid-19 è quello legato al “senso dell'andare a scuola”, ovvero quella specifica ragion d'essere della scuola, in quanto istituzione deputata a rispondere in modo collettivo ad un bisogno fondamentale come quello di istruire e formare le nuove generazioni (Ajello, 2005).

Dal punto di vista degli insegnanti, ovvero di coloro che erogano il servizio per l'Istituzione Scuola e che cercano di dare risposta con azioni utili a perseguire gli obiettivi specifici secondo processi elaborati con una intenzionalità propria di un agire educativo, il senso dell'andare a scuola si concretizza da una parte in attività mirate ad attivare l'apprendimento degli studenti, come “insegnare”, “spiegare”, “valutare”, “correggere”, ma dall'altra anche in attività legate alla relazione educativa con i discenti, azioni che sottendono al ruolo non solo didattico-trasmissivo della scuola ma anche al suo ruolo profondamente educativo-formativo come “accompagnare”, “proteggere la salute”, “promuovere l'autonomia”, “aumentare le competenze” (ibidem).

La pandemia ha di fatto messo alla prova queste due dimensioni legate al “Senso dell'andare a scuola” dei docenti, poiché sono venute meno quelle condizioni che favoriscono la realizzazione delle attività specifiche che connaturano l'essere insegnante scolastico.

È stato necessario recuperare questa consapevolezza del ruolo di “docente-educatore” anche attraverso la didattica digitale integrata adattando, modificando, plasmando l'agire didattico per sentirsi ancora autenticamente insegnanti, per lasciare un “segno”, e attendere così al compito della propria professione.

Ponendosi dal punto di vista degli studenti, si potrebbe dedurre che vi siano azioni complementari da parte loro che rappresentano, specularmente, quelle degli insegnanti, ovvero “il loro senso di andare a scuola” e che si potrebbero tradurre nelle azioni specifiche che connotano l'essere studente quali “apprendere”, “essere valutati e corretti”, “attuare un percorso accompagnati”, “acquisire autonomia”, “acquisire competenze e capacità”.

Tuttavia, la pandemia ha, in realtà, “dis-velato” il senso più vivo e reale per le nuove generazioni dell'andare a scuola, mettendo in luce il significato ontologico della scuola per gli studenti, ovvero la centralità del ruolo socializzante ancorché educativo della scuola.

Il direttivo della Società Italiana di Epidemiologia (DIRETTIVO AIE 2021-2023 ed., 2021) evidenzia quanto la pandemia abbia senza dubbio avuto tre grossi impatti nella vita degli studenti. Il primo impatto è stato sull'apprendimento con l'attestarsi di una crescita della povertà educativa, come già precedentemente evidenziato, legata anche ad un profondo divario tra studenti tra nord e sud del Paese, un aumento della dispersione scolastica nonché “una dispersione implicita (ovvero di quella percentuale di ragazzi che escono dal percorso di studi senza le competenze fondamentali)” (DIRETTIVO AIE 2021-2023 ed., 2021, p. 240).

Ha inciso, poi, a livello di salute fisica, poiché i ragazzi sono stati esposti ad una riduzione dell'attività motoria, a sedentarietà e “a pattern alimentari ipercalorici e non sani”, condizioni che la scuola, invece, riusciva a contrastare con le attività di educazione fisica e a corretti stili di vita.

A livello di salute mentale, come terzo impatto, sono emersi nei ragazzi di tutte le età sintomi di depressione e ansia, oltre a disturbi dell'alimentazione, e stati di irritabilità, disturbi del sonno e sintomi di stress, come irrequietezza e ansia di separazione nei più piccoli.

Questi tre impatti, ribadisce il direttivo della Società Italiana di Epidemiologia, non sono a sé stanti, ma in stretta correlazione ed evidenziano come la chiusura delle scuole abbia minato il benessere globale dei ragazzi. L'andare a scuola, per i giovani, “non è importante soltanto per l'apprendimento di nozioni cognitive, ma anche perché è il luogo privilegiato per acquisire competenze relazionali, sociali emotive e culturali che risultano fondamentali per l'impostazione di traiettorie di vita salutogeniche nel breve medio e lungo periodo, garantendo il conseguimento di un titolo di studio, una collocazione

occupazionale soddisfacente e una partecipazione soddisfacente alla vita sociale” (DIRETTIVO AIE 2021-2023 ed., 2021, p. 241) - ovvero per attendere a tutti i gradini della scala dei bisogni di Maslow (1954).

Per i ragazzi, e in particolar modo per gli adolescenti, visto gli esiti degli studi riguardo al modo in cui l'Istituzione Scolastica ha affrontato le sfide e i limiti dettati dalla pandemia, la scuola si è rivelata davvero un “luogo” a più dimensioni (Laneve, 2020).

In primis emerge la dimensione di scuola come “luogo fisico”, e questa “fisicità”, spiega l'autore richiamando le parole di Massimo Luciani, esprime il fatto che “l'uomo è nel luogo”, in un senso “preciso e definito” di spazio a cui si giunge, che è diverso dagli “spazi dematerializzati” offerti dalla didattica digitale ingrata e dall'utilizzo massiccio di nuove tecnologie. Prosegue l'autore affermando che “la scuola, anche nella sua fisicità, è luogo da abitare, e cioè uno spazio di relazione e di relazioni, di costruzione di identità, di storia e di memoria come tale, luogo antropologico nella accezione di Marc Augé” (Laneve, 2020, p. 414).

Una seconda dimensione della scuola è quella di “luogo di apprendimento e di conoscenza e di sviluppo della personalità” ovvero scuola come luogo di crescita, luogo a sostegno dell'importante processo di umanizzazione di ciascun individuo. La scuola possiede una dimensione educativa intimamente connaturata, poiché offre una sorta di tirocinio e una forma di esercizio al controllo, fondamentali per l'acquisizione delle conoscenze culturali e delle competenze specifiche e trasversali indispensabili nella vita quotidiana per lo sviluppo della propria autonomia e della propria personalità umana (Chiosso, 2018).

Inoltre, Laneve continua ribadendo anch'egli la dimensione della scuola come “luogo privilegiato per coltivare, riconoscere e valorizzare la propria intelligenza emotiva”. La scuola si rivela come luogo per apprendere ed esercitare questa importante social skill, che può essere tradotta nella “capacità di motivare se stessi, di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni, di controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione, di modulare i propri stati d'animo” (Laneve, 2020, p. 415).

E ancora, la scuola si connota per essere un “luogo sociale, di fervida relazionalità”.

Dallo studio sopra citato di Montanari (2021) che ha attuato un'indagine esplorativa circa le esperienze, le narrazioni e le riflessioni degli studenti di una scuola secondaria di secondo grado in relazione all'apprendimento in DAD, emerge che gli intervistati “esprimono molto lucidamente il loro disorientamento per la perdita della socializzazione, caratteristica fondamentale della scuola in presenza” ed inoltre appare evidente che “il distanziamento sociale ha drasticamente ridotto l'emozione del contatto creando una percezione di sé straniante e condizionando l'evoluzione dell'identità personale” (Montanari, 2021, p. 101).

Dalla raccolta di testimonianze dei ragazzi, si riscontra come il non andare a scuola abbia fatto affiorare emozioni quali la nostalgia delle lezioni in presenza, la noia per lo scorrere monotono e indistinto delle giornate confinate nel perimetro della propria casa ed una certa insicurezza esistenziale.

Gli studenti, in questo studio, rivelano con i loro racconti, quanto il non potersi recare a scuola abbia inciso negativamente sulla motivazione dell'andare a scuola, inteso come il collegarsi a distanza in un sorta di surrogato della realtà vera, visto come un modo di fare scuola riduttivo rispetto alle lezioni in presenza, che ostacola la partecipazione, che si rivela molto faticoso e impegnativo per le lunghe ore davanti ad uno schermo e che impedisce di vivere in modo autentico le emozioni che si provano (Montanari, 2021).

Un ulteriore aspetto significativo dello studio di Montanari è che tra gli studenti intervistati, “trapela il timore che gli adulti di riferimento non riescano a prendersi cura dello smarrimento emotivo degli studenti” (Montanari, 2021, p.101). Si potrebbe dedurre, che gli studenti possano aver avvertito nei loro stessi docenti una sorta di distanza, una mancata sintonizzazione verso le emozioni e i vissuti di malessere degli studenti, quasi avvertissero anche per gli stessi professori uno smarrimento del proprio senso dell'andare a scuola, per la mancanza delle condizioni essenziali che creano questo senso, troppo affaccendati in meandri burocratici, in protocolli da rispettare e far rispettare, in programmi didattici da portare a termine, e in verifiche e valutazioni da raccogliere, che fanno perdere loro di vista il fine ultimo della scuola, come ben evidenzia il dirigente di Padova intervistato:

«Credo che il senso di fondo della questione è che è vero che la scuola è una grande macchina organizzativa, tanta burocrazia, tante scadenze, tanti protocolli... In pandemia non ne parliamo. Ma anche prima non era tanto meglio. Però bisogna ricordarsi, e a volte non è facile, che il senso di tutto questo non è una macchina organizzativa ma un'istituzione educativa. Qual è il senso di tutta questa macchina, di tutte queste norme, di tutte queste regole? Il senso è far andare i ragazzi a scuola, dargli un luogo sicuro per crescere, imparare, diventare adulti... Ti pare poco? Se uno pensa a questo anche tutte le rogne burocratiche hanno un senso... Ed è questa la parte che a me piaceva di più di questo lavoro. Si non è forse quello che faccio la maggior parte del tempo... Però è la parte più importante. E in fondo io mi rendo conto che anche ogni volta che firmo una delibera, faccio la circolare, consulto un codice... Io faccio la parte noiosa ma questa parte serve comunque per permettere a loro di crescere e di andare a scuola». (P. PdI)

Conclusioni

Desideriamo "non-concludere" la nostra riflessione con le parole di Marcello Tempesta che ricorda che, "la conoscenza conta, ed è il tratto distintivo di quella particolare forma educativa che chiamiamo scuola: ma essa si realizza pienamente all'interno di un'esperienza di apprendimento relazionale, significativa, motivante, che contribuisce a costruire il nesso io-tu-noi-realtà-cultura. La conoscenza scolastica vive quando accade (e "sopravvive" quando non accade) questa complessa alchimia, che ha tuttavia una sua sorgiva semplicità e, si direbbe, una sua familiare naturalezza" (2020, p. 167). Una sfida delicata e preziosa quella rivolta alla conoscenza, dunque, che la pandemia ha reso ancora più complessa. L'autore, richiamando Ausubel (1991), interrogandosi sull'efficacia della didattica a distanza per le giovani generazioni, riprende le dimensioni cognitive fondamentali dell'apprendimento quali l'acquisitività (l'assimilazione per apprendimento per scoperta, per ricezione o per "scoperta guidata"), la significatività (i modi dell'incorporazione del nuovo al già posseduto e della rielaborazione) ed infine la criticità (continui paragoni tra informazioni acquisite e vissuto personale, tra nozioni e senso del proprio rapportarsi con il mondo, tra ciò che si apprende e ciò che si vive, tra il particolare e l'orizzonte totale), dimensioni che richiedono lo scambio e l'incontro con l'altro, docente o compagno. Che richiedono una relazionalità autentica.

Rimane da indagare tuttavia se, a fronte di una consapevolezza del senso dell'andare a scuola per gli studenti, e di una riflessione su quanto esso sia stato minato dagli effetti della pandemia, si possa lavorare per integrare una didattica a distanza affinché essa possa essere a supporto della didattica tradizionale, di quanto possa essere intercambiabile e se, con il tempo, modificherà il senso dell'andare a scuola solo nella forma o anche nella sostanza.

È importante, da una parte far tesoro di quanto appreso grazie a questa esperienza pandemica, come ad esempio la maggiore competenza nell'uso delle tecnologie e la consapevolezza dell'importanza della presenza, dall'altra apprezzare gli aspetti positivi delle nuove tecnologie didattiche, preziose per creare nuovi luoghi di apprendimento, al passo con i tempi e le nuove generazioni, al fine di giungere ad utilizzare in modo stabile una Didattica Digitale Integrata in modo consapevole. Questa presa di coscienza, infatti, aiuterà a continuare a sostenere "il senso dell'andare a scuola", che potrà anche modificarsi in parte negli aspetti formali, ma che rimarrà inalterato nella dimensione di senso, poiché quello che qualifica, o dovrebbe qualificare, l'agire professionale degli insegnanti, non risiede tanto negli strumenti utilizzati, analogici o digitali, ma nei presupposti pedagogici dell'insegnamento e dell'apprendimento, come l'intenzionalità e la progettualità. È proprio partendo dalla lettura e analisi della realtà e dai bisogni concreti, che si aprono nuovi scenari al possibile, al divenire, in un orizzonte di cambiamento continuo, facendo emergere le potenzialità e superando i limiti, con la volontà che la scuola debba rimanere un luogo, in ogni sua forma, capace di accogliere gli "invisibili" rendendoli "protagonisti", di un processo che, attraverso l'apprendimento, miri alla "formazione integrale della persona" (Iori, 2018, p. 17).

«La sfida grande è stata quella di non perdere di vista il senso della scuola. E a volte non è stato per niente facile. A volte ci siamo fatti prendere dal caos o dal panico. Però era una sfida fondamentale.

Riaprire non tanto per forma quanto per continuare ad essere a scuola anche se magari con qualche modalità diversa». (P.Pd.1)

Bibliografia

- Akbaba Altun, S., & Bulut M. (2021). School Principals' Learnings from Covid-19 Pandemic. *Inquiry in education*, 13 (2), 2-17.
- Ammaniti, M. (2020). *E poi, i bambini. I nostri figli al tempo del Coronavirus*. Milano: Solferino.
- Bertagna, G. (2020). *La scuola al tempo del Covid. Tra spazio di esperienza ed orizzonte d'attesa*. Roma: Studium.
- Bertagna, G. (2000). *Avvio alla riflessione pedagogica*. Brescia: La Scuola.
- Carstensen, L.L., Shavit, Y.Z., & Barnes, J.T. (2020). Age Advantages in Emotional Experience Persist Even Under Threat From the COVID-19 Pandemic. *Psychological Science*, 31(11), 1374– 1385. <https://doi.org/10.1177/095679762096>
- Corsaro, W.A. (2020). *Sociologia dell'infanzia*. Roma: Franco Angeli.
- Chiosso, G., Fedeli, C. M., Nosari, S., & Zamengo, F. (2018). *Studiare pedagogia: introduzione ai significati dell'educazione*. Milano: Mondadori università-Mondadori education.
- Cornoldi, C., De Beni, R., & Gruppo, M. T. (2020). *Imparare a studiare: strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamenti nello studio*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Cottini, L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.
- Dello Preite, F. (2021). Dirigere le scuole durante il Covid-19 Esiti di un'indagine qualitativa a livello nazionale, *Formazione & Insegnamento*, XIX, 1.
- D'Errico, S. (2021). *La scuola rapita. Il covid e la dad. Il disastro educativo italiano*. Roma: Armando Editore.
- Dube B. (2020), Rural Online Learning in the Context of COVID-19 in South Africa: Evoking an Inclusive Education Approach, *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 135-157. <https://doi.org/10.17583/remie.2020.5607>
- Evaldsson, A.C. (1993). *Play, Disputes and Social Order: Everyday Life in Two Swedish After Schools Centers*. Linköping: Linköping University.
- Ferri, P. (2021). La “scuola digitale” è stata l'unica possibile durante l'emergenza: ora si tratta di “aumentare digitalmente” la scuola italiana. *Italian Journal of Educational Technology*, 29(2), 42-53. <https://doi.org/10.17471/2499-4324/1205>
- Freedman, V.A., Hu, M., Kasper, J.D. (2022). Changes in Older Adults' Social Contact During the COVID-19 Pandemic. *Journals of Gerontology: Social Sciences*. 77 (7), 160–166. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbab166>
- Gigli, A. (2021). *Oltre l'emergenza. Sguardi pedagogici su infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19*. Azzano San Paolo: Edizioni Junior.
- Ianes D. (2015). *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno: Verso una didattica inclusiva*. Trento: Erickson.
- Ianes, D., & Bellacicco, R. (2020). Didattica a distanza durante il lockdown. L'impatto percepito dagli insegnanti sull'inclusione degli studenti con disabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*, 19(3).
- Iori, V. (2018). Le professioni educative e la formazione pedagogica, ID. (a cura di). *Educatori e Pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Trento: Erickson.
- Kim, B., Kim, Y., (2017). College students' social media use and communication network heterogeneity: Implications for social capital and subjective well-being. *Computers in Human Behavior*, 73, 620-628. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.033>
- Laneve, G. (2020). In attesa del ritorno nelle scuole, riflessioni (in ordine sparso) sulla scuola, tra senso del luogo e prospettive della tecnologia. *Osservatorio Costituzionale*, ISSN, 2283-7515.
- Lobe, B., Velicu, A., Staksrud, E., Chaudron, S., Rosanna, D.G. (2021). *How children (10-18) experienced online risks during the Covid-19 lockdown-Spring 2020: Key findings from surveying*

- families in 11 European countries, European Commission. Luxembourg: JRC Publication Repository Publications Office of the European Union.*
- Maccarini A. (2021). Socializzazione. In Marci, T., Tomelleri, S. (Eds.), *Dizionario di Sociologia per la Persona*. Milano: Franco Angeli.
- Maltese, S., (2021). Non è una pandemia per giovani. Le adolescenze in stand-by e la metafora che non c'è. *Journal of Health Care Education in Practice*, 3 (1).
- Marra, M., Nannavecchia AM., Broccoli, S. (2021). L'impatto della pandemia di COVID-19 su bambini e adolescenti. *Epidemiologia & Prevenzione*;45(4):239-244. doi: 10.19191/EP21.4. P239.079
- Maslow Abraham, H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Haiper & Row.
- Miatto E. (2021). Tecnologie come pharmaka a servizio dell'educare. *Tecnologie in discussione tra didattica e azione educativa*. Roma: Studium.
- Montanari, M. (2021). La scuola ai tempi del Coronavirus: esperienze, narrazioni, emozioni, riflessioni, *Journal of Health Care Education in Practice*, 3(1).
- Musso, P., Cassibba, R. (2020). Adolescenti in tempo di COVID-19: dalla movida alla responsabilità, *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 24(2), 191-194. doi:10.1449/97612
- Pasta, S. (2020). Il rischio di allargare la forbice tra Gianni e Pierino. La scuola a distanza: attenzione al divario digitale. *Essere a scuola, (speciale, marzo)*, 27-29.
- Pellai A. (2020). Iperconnessi e vulnerabili. Paradossi e rischi della crescita virtuale, *Società e costume*, 142, 98-103, Sondrio: NPB.
- Prenksy M., (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *The Horizon*, 9(5), 1-6.
- Rossi, L. (2021). Didattica digitale: dall'analisi critica alla proposta di un dispositivo concettuale. in Miatto E., *Tecnologie in discussione tra didattica e azione educativa*. Roma: Studium, 15-37.
- Scabini, E., Iafrate, R. (2019). *Psicologia dei legami familiari*. Bologna: Il Mulino.
- Sousa Santos, B. (2020). *La crudele pedagogia del virus*. Roma: Castelvecchi.
- Stiglic, N., Viner, R.M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: a systematic review of reviews. *BMJ open*, 9(1). <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2018-023191>
- Tempesta, M. (2020). Riscoperta degli essenziali e innovazione didattica. L'esperienza della pandemia e il futuro della scuola. *Liber-O. Collana Didattica Open Access dell'Università del Salento*, 2020(1), 163-170. Doi: 10.1285/i9788883051647n1p163
- Tkáčova, H., Pavlikova, M., Jenisova, Z., et al. (2021). Social Media and Student's Wellbeing: An Empirical Analysis during the Covid-19 Pandemic. *Sustainability*, 13, 10442. doi.org/10.3390/su131810442
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Read How You Want.
- Woods, H.C., Scott, H. (2016). #Sleepyteens: Social media use in adolescence is associated with poor sleep quality, anxiety, depression and low self-esteem. *Journal of Adolescence*, 51, 41-49. doi: 10.1016/j.adolescence.2016.05.008
- Zingales, L. (2020). *Scuola in sicurezza. Organigramma completo aggiornato all'emergenza covid-19*. Carbonia: Susil Edizioni.

Documenti

- Autorità Garante per l'infanzia e l'adolescenza (2022). *Pandemia, neurosviluppo e salute mentale di bambini e ragazzi. Documento di studio e di proposta*. <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-05/pandemia-neurosviluppo-salute-mentale.pdf>. Ultima consultazione 20 ottobre 2022.
- European Commission / EACEA / Eurydice (2022). *Teaching and learning in schools in Europe during the COVID-19 pandemic*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- Gazzetta Ufficiale (2022), *Ordinanza* n. 914, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2022/08/24/22A04880/sg>. Ultima consultazione 10 ottobre 2022.
- INDIRE (Istituto nazionale documentazione innovazione ricerca educativa) (2020). *Indagine tra i docenti italiani. Pratiche didattiche durante il lockdown. Report preliminare (20 luglio 2020)*. Roma: Indire.
- ISTAT, (2019). *Report Cittadini e ICT*. Roma: Istat.
- ISTAT (2020). *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi per gli anni 2018-2019*. Roma: Istituto Nazionale di Statistica. <https://www.istat.it/it/files//2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf>. Consultato il 09 novembre 2022
- ISTAT, (2022). *I ragazzi e la pandemia: vita quotidiana "a distanza"*. <https://www.istat.it/it/archivio/270127>. Ultima consultazione 20 ottobre 2022
- Nazioni Unite (2020). *Policy Brief: The Impact of COVID-19 on children*, https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-04/160420_Covid_Children_Policy_Brief.pdf. Consultato il 06 novembre 2022
- Osservatorio Nazionale per l'Infanzia e l'Adolescenza (2021). *Covid-19 e adolescenza*. https://famiglia.governo.it/media/2362/covid-e-adolescenza_report_maggio2021.pdf. Ultima consultazione 06 novembre 2022.
- Save The Children (2014). *La lampada di Aladino. L'indice di Save The Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*. Roma: Save The Children.
- Save The Children (2021). - *Riscriviamo il futuro. Una rilevazione sulla povertà educativa Digitale*. Roma: Save The Children.
- Telefono Azzurro, (2020). *La Salute Mentale dei Bambini e degli Adolescenti in Tempi di Coronavirus*. https://azzurro.it/wp-content/uploads/2020/12/Pubblicazione-20-novembre_DEFINITIVO_Rev.pdf. Ultima consultazione 20 ottobre 2022.
- Telefono Azzurro (2020 b). *Coronavirus, l'indagine di Telefono Azzurro e Doxa*. 20 maggio 2020. <https://azzurro.it/press/coronavirus-lindagine-telefono-azzurro-e-doxa/>. Ultima consultazione 11 novembre 2022.
- Unicef (2021). *Esperienze, percezioni e opinioni di bambinæ e ragazzæ sulla pandemia di Covid-19 in Italia*. <https://www.unicef.it/media/vite-a-colori-il-nuovo-rapporto-dell-unicef-sull-impatto-della-pandemia-su-bambini-e-adolescenti/>. Ultima consultazione 01 novembre 2022.
- Unicef (2020). *COVID-19: Are children able to continue learning during school closures? A global analysis of the potential reach of remote learning policies using data from 100 countries*. <https://www.unicef.org/brazil/media/10006/file/remote-learning-factsheet.pdf>. Ultima consultazione 8 novembre 2022.
- Unicef Italia (2020). *Infanzia e adolescenza ai tempi del Coronavirus. Le proposte dell'Unicef Italia*. Roma: Unicef.
- Young Minds, (2020). *Coronavirus: Impact on young people with mental health needs*. Coronavirus report March 2020. <https://www.youngminds.org.uk/media/355gyqcd/coronavirus-report-summer-2020-final.pdf>. Ultima consultazione 10 novembre 2022.

Sitografia

- Treccani, *Pandemia*, <https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/pandemia/> Ultima consultazione 01 novembre 2022.