



23  
June 2021

*Gaetano Domenici*

*Editoriale / Editorial*

Next Generation EU e rinascita dell'Europa. Il Piano Nazionale italiano di Ripresa e Resilienza: verso un nuovo Rinascimento? 11

*(Next Generation EU and the Rebirth of Europe. The Italian National Recovery and Resilience Plan: Towards a New Renaissance?)*

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

*Paola Ricchiardi - Emanuela M. Torre*

Uno strumento per l'orientamento differenziale in professioni di confine: educatore, insegnante, assistente sociale, psicologo 27

*(A Tool for Differential Orientation in Border Professions: Educator, Teacher, Social Worker, Psychologist)*

*Elisa Bisagno - Sergio Morra*

Imparare la matematica con Number Worlds: un intervento quinquennale nella scuola primaria 49

*(Learning Math with Number Worlds: A Five-Year Intervention in Primary School)*

- Ahmed Mohammed Al-Kharousi - Adnan Salim Al-Abed*  
The Effectiveness of a Program Based on Problem-Solving  
in Mathematical Problem Solving among Grade Ten Students 71  
*(L'efficacia di un programma didattico basato sul problem-solving  
per problemi matematici in studenti di terza media)*
- Suyatman - Sulistyo Saputro - Widha Sunarno - Sukarmin*  
Profile of Student Analytical Thinking Skills in the Natural 89  
Sciences by Implementing Problem-Based Learning Model  
*(Profilo delle capacità di pensiero analitico degli studenti nelle scienze  
naturali basato sul modello di apprendimento per problem solving)*
- Giusi Castellana - Pietro Lucisano*  
Studio pilota del questionario sulle strategie di lettura 113  
«Dimmi come leggi» per il triennio della scuola secondaria  
di secondo grado e studenti universitari  
*(Pilot Study of the Questionnaire on Reading Strategies «Tell Me How  
to Read» Aimed at Upper Secondary School and University Students)*
- Giordana Szpunar - Eleonora Cannoni - Anna Di Norcia*  
La didattica a distanza durante il lockdown in Italia: il punto 137  
di vista delle famiglie  
*(Distance Learning During the Lockdown in Italy: The Point of View  
of Families)*
- Majid Farahian - Farshad Parhamnia*  
From Knowledge Sharing to Reflective Thinking: Using Focus 157  
Group to Promote EFL Teachers' Reflectivity  
*(Dalla condivisione della conoscenza al pensiero riflessivo: utilizzo  
del focus group per promuovere la riflessività degli insegnanti di inglese  
come lingua straniera – EFL)*
- Ismiyati Ismiyati - Badrun Kartowagiran - Muhyadi Muhyadi  
Mar'atus Sholikah - Suparno Suparno - Tusyanah Tusyanah*  
Understanding Students' Intention to Use Mobile Learning 181  
at Universitas Negeri Semarang: An Alternative Learning  
from Home During Covid-19 Pandemic  
*(Comprendere la disponibilità degli studenti all'uso dei dispositivi mobili  
per un apprendimento alternativo da casa durante la pandemia  
del Covid-19)*
-

- Guido Benvenuto - Nicoletta Di Genova - Antonella Nuzzaci  
Alessandro Vaccarelli*  
Scala di Resilienza Professionale degli Insegnanti: prima validazione nazionale 201  
*(Teachers Professional Resilience Questionnaire: First National Validation)*
- Conny De Vincenzo*  
Il ruolo dell'orientamento universitario in itinere per la prevenzione del drop-out e la promozione del successo formativo. Una rassegna di studi empirici recenti 219  
*(The Role of University Ongoing Guidance in Preventing Drop-out and Promoting Academic Success. A Review of Recent Empirical Studies)*

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

- Giuseppe Bove - Daniela Marella*  
Accordo assoluto tra valutazioni espresse su scala ordinale 239  
*(Interrater Absolute Agreement for Ordinal Rating Scales)*

COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI,  
RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE

COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS,  
REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS

- Bianca Briceag*  
Resoconto sul Convegno Internazionale in video-conferenza Rome Education Forum 2020 «Didattiche e didattica universitaria: teorie, cultura, pratiche alla prova del lockdown da Covid-19» 251  
*(Report on the International Conference Webinar Rome Education Forum 2020 «Didactic and University Teaching: Theories, Cultures, Practices»)*

RECENSIONI

REVIEWS

*Alessia Gargano*

Topping, K. (2018). Using Peer Assessment to Inspire Reflection and Learning 261

*Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* 269  
Notiziario / News

Author Guidelines 273

# La didattica a distanza durante il lockdown in Italia: il punto di vista delle famiglie

Giordana Szpunar - Eleonora Cannoni - Anna Di Norcia

*Sapienza Università di Roma - Department of Developmental and Social Psychology (Italy)*

DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2021-023-szpu>

[giordana.szpunar@uniroma1.it](mailto:giordana.szpunar@uniroma1.it)

[eleonora.cannoni@uniroma1.it](mailto:eleonora.cannoni@uniroma1.it)

[anna.dinorcia@uniroma1.it](mailto:anna.dinorcia@uniroma1.it)

---

## DISTANCE LEARNING DURING THE LOCKDOWN IN ITALY: THE POINT OF VIEW OF FAMILIES

### ABSTRACT

*Lockdown due to Covid-19 sanitary emergency causes a sudden break for scholar, social, cultural activities and sports. The aim of this work was to highlight changes in habits of life for children and teenagers with a particular focus on school activities. An on-line questionnaire was administrated to 5022 parents of children aged from 3 to 18 years. Results showed that secondary schools were able to guarantee at least hours of on-line lessons for half of the ordinary timing of schools. For preschooler and primary school, it seems that the recommended attention to maintain relations between the class group was less respected. So it seems that, during lockdown, children and teenagers were exposed to poverty of education and deprivation of social relationships. Probably due to lack of an adequate training for teachers, distance learning did not favored didactics strategies different from the traditional ones above all for preschool and primary schools.*

*Keywords:* Covid-19; distance learning; educational deprivation; lockdown; social relationships.

## 1. INTRODUZIONE

Il 30 gennaio 2020, in seguito alla segnalazione (dicembre 2019) di un cluster di casi di polmonite a eziologia ignota in Cina, l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) dichiara lo stato di emergenza di sanità pubblica di interesse internazionale. Anche in Italia cominciano a essere registrati i primi casi di quello che sarà poi definito Covid-19. Il 31 gennaio il Consiglio dei Ministri delibera lo stato d'emergenza sanitaria nazionale fino al 31 luglio.

Il Covid-19 si diffonde rapidamente in numerosi paesi del mondo e il 12 marzo 2020 l'OMS dichiara lo stato di pandemia. Nelle settimane immediatamente precedenti e successive, a iniziare dalla Cina e poi in tutti gli altri stati, si adottano misure di contenimento più o meno rigide, che si concretizzano in periodi più o meno lunghi di lockdown e, quindi, di riduzione degli spostamenti delle persone fisiche, di riduzione delle attività produttive e di diffusione dello smartworking, di sospensione delle attività scolastiche.

In Italia, paese colpito dal virus immediatamente dopo la Cina, le misure per il contenimento e il contrasto del diffondersi del Covid-19 vengono assunte formalmente con una serie di Dpcm. Inizialmente riferite alle sole «zone rosse» e poi estese all'intero territorio nazionale (Dpcm 9 marzo 2020 e sgg., <http://www.governo.it/it/coronavirus-misure-del-governo>), tali misure prevedono il divieto di «ogni forma di assembramento di persone in luoghi pubblici o aperti al pubblico», il divieto di spostamento delle persone fisiche, «salvo che per gli spostamenti motivati da comprovate esigenze lavorative o situazioni di necessità ovvero spostamenti per motivi di salute», la raccomandazione «ai datori di lavoro pubblici e privati di promuovere [...] la fruizione da parte dei lavoratori dipendenti dei periodi di congedo ordinario e di ferie» e di favorire le forme di lavoro agile, la sospensione delle attività didattiche in presenza nelle scuole di ogni ordine e grado, la sospensione degli eventi e delle competizioni sportive di ogni ordine e disciplina, in luoghi pubblici o privati, la sospensione di «tutte le manifestazioni organizzate, nonché gli eventi in luogo pubblico o privato, ivi compresi quelli di carattere culturale, ludico, sportivo, religioso e fieristico, anche se svolti in luoghi chiusi ma aperti al pubblico», la sospensione delle cerimonie civili e religiose, la chiusura dei musei e dei luoghi della cultura, la chiusura di gran parte delle attività commerciali.

La prima fase di lockdown rigido si conclude il 3 maggio e, con il passaggio alla cosiddetta Fase 2, le attività produttive, culturali e sociali ricominciano gradualmente a riprendere, a condizione del rispetto di alcune

precauzioni (ad es. distanziamento sociale, uso di mascherina nei luoghi chiusi). Le scuole rimangono chiuse e si riflette sulle modalità di riapertura a settembre 2020.

L'UNESCO (2020, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>) traduce l'impatto del Covid-19 sull'educazione nel mondo in numeri, presentando una situazione senza precedenti: 1.576.873.546 di studentesse e studenti (il 90.1% del totale delle persone inserite in un percorso di istruzione), iscritti a livelli di istruzione preprimaria, primaria, secondaria inferiore, secondaria superiore e a livelli di istruzione terziaria, sono interessati dalla sospensione delle attività didattiche. Al 17 aprile 2020 sarebbero 190 i paesi nel mondo che hanno optato per la chiusura delle scuole a livello nazionale.

La diffusione del Covid-19 ha dunque determinato un'improvvisa e drastica riduzione della vita sociale, un esteso trasferimento delle attività professionali nel contesto domestico e una immediata sospensione delle attività didattiche, oltre che di tutte le attività sportive, sociali e culturali. Le bambine e i bambini, le ragazze e i ragazzi si sono ritrovati, da un giorno all'altro, in una condizione di isolamento sociale e di limitazione della libertà di movimento al di fuori delle mura domestiche. Questa condizione ha determinato, naturalmente, una modifica repentina delle abitudini di bambini e ragazzi e dell'organizzazione della loro giornata. In tempi relativamente brevi e con delle differenze significative tra ordini scolastici e tra i singoli istituti, la scuola si è ripensata e ristrutturata attraverso attività didattiche a distanza, continuando a rappresentare, per i ragazzi più che per i bambini, un momento rilevante della quotidianità, sia in termini quantitativi sia in termini qualitativi. Anche molte delle attività extrascolastiche sono state riformulate secondo modalità a distanza, dando la possibilità di mantenere un contatto, seppur virtuale, con l'esterno e di impegnare il proprio tempo in modo strutturato.

Diversi studi hanno cominciato ad esplorare il disagio psicologico associato al periodo di lockdown che potrebbe influire sullo sviluppo di bambini e ragazzi (Brooks *et al.*, 2020; Liu *et al.*, 2020; Spinelli *et al.*, 2020; Wang *et al.*, 2020). In questa sede ci proponiamo di rilevare, attraverso la voce dei genitori, i cambiamenti delle abitudini di vita di bambini e ragazzi in età scolare (3-18 anni) dovuti alle restrizioni imposte dall'emergenza sanitaria, con particolare riferimento alle attività scolastiche. In primo luogo, cercheremo di dare un quadro delle condizioni dei partecipanti prendendo in considerazione lo status socioeconomico, le condizioni lavorative della famiglia e la disponibilità sia di spazi esterni che di dispositivi tecnologici, considerando i primi come indicativi di condizione di benessere fisico per bambini e ragazzi e gli ultimi come indispensabili per l'accesso alla didat-

tica a distanza. Quindi ci focalizzeremo sul tempo dedicato a lezioni, compiti e altre attività scolastiche durante il lockdown in relazione al diverso ordine di scuola frequentato.

## 2. METODO

### 2.1. *Partecipanti*

Abbiamo messo a punto un questionario, somministrato on-line, al quale hanno risposto 5022 genitori, distribuiti sull'intero territorio nazionale, di età compresa tra 21 e 66 anni ( $M = 43.51$ ;  $DS = 5.99$ ) di cui 4452 donne e 510 uomini. 801 genitori hanno compilato il questionario anche per un altro figlio. Per quanto riguarda lo stato civile, 4440 genitori sono conviventi oppure coniugati, 454 separati o divorziati, 86 single e 41 vedovi. 240 rispondenti sono genitori di famiglie omogenitoriali (167 uomini e 73 donne). Il 42% dei rispondenti è laureato, il 31% possiede un diploma di scuola media superiore, il 24% possiede un titolo di studio post lauream; il rimanente 4% ha licenza elementare o di scuola media inferiore. Per quanto riguarda l'altro genitore, il 42% ha diploma di scuola media superiore, il 34% è laureato, il 12% ha un titolo post lauream, il rimanente 10% ha diploma di scuola media inferiore o licenza elementare.

Le risposte sono state date in riferimento a 2830 figlie e 2992 figli di età compresa tra 3 e 18 anni ( $M = 9.3$ ;  $DS = 4$ ). Di questi, il 2% frequenta il nido, il 23% la scuola dell'infanzia, il 38% la primaria, il 21% la secondaria di primo grado e il 15% la secondaria di secondo grado. Da ora in poi indicheremo con i termini «partecipanti» o «rispondenti» le figlie e i figli su cui sono state fornite le risposte ai questionari.

### 2.2. *Questionario e procedura*

Lo strumento utilizzato per l'indagine è un questionario strutturato che è stato somministrato online, diffuso attraverso alcune piattaforme social (Facebook, Whatsapp), a partire dal 29 aprile 2020. Le risposte sono state raccolte fino al 4 maggio 2020, data del passaggio alla cosiddetta Fase 2 che ha interrotto il periodo della «quarantena». Il questionario è composto da 56 domande e prevede un tempo di compilazione di circa 10 minuti.

Nella prima parte del questionario si rilevano alcune informazioni sul genitore che risponde e sull'eventuale altro genitore (sesso, età, titolo di stu-

dio, organizzazione del lavoro durante la quarantena, stato civile). Si chiede di indicare il numero di figli e l'età di ognuno di essi. Il rispondente deve poi scegliere il figlio o la figlia in relazione al quale risponde al questionario, specificare se vive prevalentemente con entrambi i genitori o con uno dei due e, qualora viva con uno dei due genitori, se la frequentazione con l'altro genitore è aumentata o diminuita nel corso del periodo di restrizioni.

Le domande sulle attività dei figli si dividono in due blocchi: uno relativo alle attività prima del Covid-19 e uno relativo alle attività durante il periodo di lockdown. Nel primo blocco si chiede quale ordine di scuola frequentano e se e con quale frequenza tipicamente praticano sport, seguono altre attività (scout, catechismo, teatro ecc.) e incontrano coetanei. Il secondo blocco prende in considerazione le attività svolte nel periodo di lockdown, suddivise in attività scolastiche (videolezioni, compiti, altre attività suggerite dalla scuola), attività di tempo libero (lettura, gioco, attività motoria, video-incontri per attività non scolastiche, attività all'aperto), uso di dispositivi tecnologici (televisore, computer, smartphone, tablet, playstation) e attività condivise (con i genitori, con i coetanei, con altri familiari). Per ogni tipologia di attività si chiede di indicare se essa viene svolta con maggiore o minore frequenza di prima. L'ultima sezione del questionario rileva la percezione del genitore relativamente a eventuali cambiamenti nei comportamenti del figlio durante il periodo del lockdown rispetto al periodo precedente (grado di collaborazione, timori, difficoltà a stare fermo, difficoltà di concentrazione, nervosismo e irritabilità, tendenza a piangere, difficoltà ad addormentarsi, sonno agitato con risvegli notturni, rifiuto o eccessiva ricerca del cibo). In questa sede prenderemo in esame i dati relativi alla sezione del questionario sulle attività scolastiche svolte dai bambini e dai ragazzi e sui cambiamenti intercorsi a causa dell'emergenza sanitaria.

### *2.3. Piano delle analisi*

In primo luogo, sono state esaminate qualitativamente le caratteristiche dei partecipanti in termini di frequenze e percentuali relative a provenienza geografica, condizione lavorativa, fruibilità di spazi esterni e possesso di dispositivi elettronici (DE).Ove opportuno le frequenze sono state confrontate con il  $\chi^2$ .

In secondo luogo, è stato preso in esame il tempo settimanale dedicato a videolezioni e compiti per diverso ordine di scuola; per i confronti è stato utilizzato il test del  $\chi^2$ .

Infine, sono state analizzate le informazioni relative al tempo giornaliero dedicato a uso di dispositivi elettronici per scopi diversi da quelli

scolastici (lettura, attività ludiche e motorie). Un'attenzione particolare è stata posta sul confronto tra i tempi di uso durante e prima del lockdown, utilizzando il test non parametrico Z di Wilcoxon.

### 3. RISULTATI

#### 3.1. *Caratteristiche dei partecipanti e dei loro genitori / condizione familiare*

La maggior parte dei partecipanti risiede nel Lazio (3223); seguono, come regioni maggiormente rappresentate, Lombardia (497), Toscana (287), Veneto (265), Emilia-Romagna (252), Piemonte (208). Le regioni meno rappresentate sono Molise (5), Basilicata (10), Trentino-Alto Adige (27) (*Tab. 1*).

*Tabella 1. – Provenienza geografica dei partecipanti.*

REGIONE	FREQUENZA	%	% VALIDA	% CUMULATA
Abruzzo	126	2.2	2.2	2.3
Basilicata	10	.2	.2	2.5
Calabria	35	.6	.6	3.1
Campania	169	2.9	2.9	6.0
Emilia Romagna	252	4.3	4.3	10.3
Friuli Venezia Giulia	94	1.6	1.6	12.0
Lazio	3223	55.4	55.4	67,3
Liguria	126	2.2	2.2	69.5
Lombardia	497	8.5	8.5	78.0
Marche	48	.8	.8	78.8
Molise	5	.1	.1	78.9
Piemonte	208	3.6	3.6	82.5
Puglia	134	2.3	2.3	84.8
Sardegna	57	1.0	1.0	85.8
Sicilia	71	1.2	1.2	87.0
Toscana	287	4.9	4.9	91.9
Trentino-Alto-Adige	27	.5	.5	92.4
Umbria	178	3.1	3.1	95.4
Veneto	265	4.6	4.6	100.0
TOTALE	5822	100.0	100.0	

Tabella 2. – Organizzazione lavorativa dei genitori durante il lockdown.

		ORGANIZZAZIONE LAVORATIVA ATTUALE						
		ALTRO GENITORE						
			Altro genitore non presente	Alterna lavoro da casa e in sede	Lavora solo da casa	Non lavora	Lavora solo in sede	TOTALE
Organizzazione lavorativa attuale genitore rispondente	Alterna lavoro da casa e in sede	Frequenza (% del totale)	15 (0.30)	153 (3.00)	183 (3.60)	97 (1.90)	1548 (3.10)	602 (12.00)
	Lavora solo da casa	Frequenza (% del totale)	57 (1.10)	437 (8.70)	1088 (21.70)	331 (6.60)	508 (10.10)	2421 (48.20)
	Lavora solo in sede	Frequenza (% del totale)	15 (0.30)	86 (1.70)	126 (2.50)	117 (2.30)	285 (5.70)	629 (12.50)
	Non lavora	Frequenza (% del totale)	38 (0.80)	207 (4.10)	295 (5.90)	306 (6.10)	523 (10.40)	1369 (27.30)
TOTALE		Frequenza (% del totale)	125 (2.5)	883 (17.60)	1692 (33.70)	851 (16.90)	1470 (29.30)	5021 (100.00)

Tabella 3. – Dispositivi presenti nelle famiglie.

NUMERO DISPOSITIVI	TV	PC	SMARTPHONE	TABLET	DVD	EBOOK	MP3	CONSOLE PER GIOCHI
Nessuno	167	181	40	1295	1694	3141	3129	2320
1	1672	1622	289	2380	2958	1406	1429	2233
2	2037	1986	1819	1067	318	401	380	392
3	863	851	1174	209	36	50	61	61
Più di tre	282	381	699	0	0	0	0	0

Tabella 4. – Disponibilità di spazi all'aperto.

	FREQUENZA	PERCENTUALE
Nessuno spazio all'aperto	284	4.88
Balcone/terrazza	1545	26.54
Giardino privato (anche con terrazza o balcone)	1735	29.80
Solo spazio condominiale	490	8.42
Spazio condominiale + giardino o terrazza privati	1768	30.37
TOTALE	5822	100

L'organizzazione del lavoro nel periodo del lockdown è cambiata per più dell'80% dei nuclei familiari. In particolare, come illustrato nella *Tabella 2*, il 48.2% dei rispondenti afferma di lavorare solo da casa. Le famiglie in cui entrambe le figure genitoriali lavorano solo da casa rappresentano il 21.7% del campione.

Solo il 12.5% dei rispondenti dichiara di recarsi al lavoro in sede e solo nel 5.7% dei casi la stessa condizione riguarda anche l'altro genitore.

Il 27.3 % dei rispondenti dichiara di non lavorare. Nel 6.1% dei casi la condizione di disoccupazione riguarda anche l'altro genitore.

Per quel che riguarda la presenza dei dispositivi nel nucleo familiare (*Tab. 3*), la maggior parte dei rispondenti dichiara di possedere 1 o 2 dispositivi tra TV e PC, 2 o 3 smartphone, 1 o 2 tablet. Meno presenti nelle famiglie risultano essere gli Ebook e gli MP3.

Quasi la totalità dei partecipanti (95%) dichiara di avere accesso a spazi all'aperto. La maggior parte dei nuclei familiari (56.3%) può disporre di spazi privati (balcone/terrazza o giardino).

L'8.4% dei rispondenti dichiara di poter accedere solo a uno spazio condominiale.

Il 30.4% delle famiglie può utilizzare sia spazi privati sia spazi condominiali (*Tab. 4*). Solo il 4.9% dei rispondenti dichiara di non avere accesso a nessuno spazio all'aperto.

### 3.2. *Tempo dedicato alle videolezioni e ad attività scolastiche*

Per quanto riguarda la scuola frequentata, il 2.2% dei partecipanti frequenta il nido (N = 128), il 23% la scuola dell'infanzia (1335), l'11.8% la scuola primaria a tempo parziale e il 26.6% (686) la scuola primaria a tempo pieno (1548), il 20.9% la secondaria di primo grado (1220) e il 15.5% la secondaria di secondo grado.

Il numero di ore che i partecipanti dedicano alle videolezioni, come è prevedibile, varia significativamente tra i diversi ordini di scuola ( $\chi^2(15) = 4613.24$ ;  $p < .001$ ; cfr. *Tab. 5*).

Nel nido e nella scuola dell'infanzia tipicamente non vengono effettuate videolezioni (79.4%) o, comunque, gli incontri tra bambini e educatrici/insegnanti si riducono a un tempo che va da un minimo di 1 ora a un massimo di 5 ore a settimana (19.5%).

Nella scuola primaria il 19.6% dei rispondenti dichiara di non essere impegnato in videolezioni, mentre oltre il 70% ha avuto la possibilità di seguirle per un tempo che va da 1a 10 ore di settimanali.

Tabella 5. – Ore settimanali videolezioni.

ORE VIDEOLEZIONI	SCUOLA							
	Nido e infanzia		Scuola primaria		Scuola secondaria I grado		Scuola secondaria II grado	
Frequenza (%)	Frequenza	Percentuali	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
Ore di videolezioni								
0	1162	79.4%	437	19.6%	19	1.6%	8	.9%
da 1 a 5	286	19.5%	1151	51.5%	267	21.9%	133	14.6%
da 6 a 10	10	.7%	454	20.0%	282	23.1%	148	16.4%
da 11 a 15	5	.3%	136	6.1%	408	33.4%	241	26.6%
da 16 a 20	0		44	2.0%	187	15.4%	247	27.3%
più di 20	0		12	.5%	57	4.7%	128	14.1%
TOTALE	1463	100%	2234	100%	1220	100%	905	100%

Tabella 6. – Ore settimanali compiti.

ORE COMPITI	SCUOLA							
	Nido e infanzia		Scuola primaria		Scuola secondaria I grado		Scuola secondaria II grado	
Frequenza (%)	Frequenza	Percentuali	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
Non ha compiti	924 (63.1%)		4 (.2%)		2 (.2%)		5 (.6%)	
Da 1 a 5	467 (31.9%)		648 (29.0%)		292 (23.9%)		213 (23.5%)	
Da 6 a 10	57 (3.9%)		830 (37.1%)		372 (30.5%)		246 (27.2%)	
Da 11 a 15	10 (.7%)		470 (21.0%)		312 (25.6%)		206 (22.8%)	
Da 16 a 20	5 (.3%)		188 (8.4%)		146 (12%)		117 (12.9%)	
Più di 20	0		94 (4.2%)		96 (7.9%)		118 (13.0%)	
TOTALE	1463 (100%)		2234 (100%)		1220 (100%)		905 (100%)	

Nella scuola secondaria di I grado, invece, solo l'1.6% dichiara di non essere impegnato nelle videolezioni. Le ore di impegno settimanale hanno una elevata variabilità: quasi la metà dei partecipanti (45%) ha la possibilità di seguire fino a un massimo di 10 ore di videolezioni a settimana, vale a dire un massimo di due ore al giorno, meno della metà del tempo scuola in presenza. Il 48.8% dei partecipanti frequenta dalle 11 alle 20 ore a settimana quindi mediamente la metà del tempo scuola in presenza. Solo una piccola percentuale (4.7%) dichiara di essere impegnato in videolezioni più di 20 ore settimanali.

Per quel che riguarda la scuola secondaria di secondo grado, le ore di impegno settimanale dedicato alle videolezioni aumenta rispetto agli ordini precedenti: i ragazzi che non hanno videolezioni si riducono a meno dell'1% e anche se un numero consistente di partecipanti (30%) frequenta da 1 a 10 ore settimanali di videolezioni, la maggior parte dei rispondenti (53.9%) frequenta un minimo videolezioni dalle 11 alle 20 ore a settimana. Il 14.1% è impegnato in videolezioni più di 20 ore a settimana.

L'analisi dei dati relativi al tempo dedicato ai compiti (*Tab. 6*) mostra un andamento simile a quello dei dati sulle videolezioni: nel nido e nella scuola dell'infanzia: la maggior parte dei partecipanti (63.1%) non ha compiti e il 31.9% dedica ai compiti da 1 a 5 ore settimanali. Il tempo dedicato ai compiti aumenta passando agli ordini scolastici successivi e presenta una certa varietà sia nella scuola primaria sia nei due gradi di scuola secondaria ( $\chi^2(15) = 3796.61$ ;  $p < .001$ ). Uno dei dati che merita attenzione è che una significativa percentuale di bambini e ragazzi (12.6% nella primaria, 19.9% nella secondaria di primo grado e 25.9% nella secondaria di secondo grado) dedichino ai compiti più di tre ore al giorno, ovvero un numero di ore maggiore rispetto al tempo impegnato con le videolezioni.

Il dato relativo al tempo dedicato ai compiti deve essere necessariamente completato con le informazioni (*Tab. 7*) sull'eventuale aumento o diminuzione rispetto al periodo precedente al lockdown. La maggior parte dei rispondenti (58.4%) afferma di dedicare ai compiti lo stesso tempo di prima del lockdown, ma quasi la metà dei partecipanti sostiene che c'è stato un aumento della quantità di tempo dedicata ai compiti. Il dato è particolarmente interessante nel caso della scuola primaria, dove il 56.1% dei genitori dichiara di dedicare ai compiti più tempo di prima, mentre le risposte sono distribuite in maniera più equa tra i tre gruppi i partecipanti delle secondarie ( $\chi^2(6) = 430.01$ ;  $p < .001$ ).

Il tempo dedicato ad altre attività scolastiche (ad es. disegno, «lavoretto», cfr. *Tab. 8*), come prevedibile, decresce dalla scuola dell'infanzia e dalla scuola primaria (in cui rispettivamente il 71% e il 67% dei bambini dedica

a queste attività da 1 a 5 ore al giorno) alla scuola secondaria (in questo caso non è stato possibile ricavare il chi quadro per la presenza di celle con frequenza attesa inferiore a 5).

Tabella 7. – Tempo dedicato ai compiti durante il lockdown.

TEMPO COMPITI DURANTE IL LOCKDOWN	SCUOLA				TOTALE
	<i>Nido e infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secondaria I grado</i>	<i>Secondaria II grado</i>	
Meno di prima	222 (48.5%)	603 (27.2%)	457 (37.6%)	331 (36.8%)	1613 (33.6%)
Come prima	90 (19.7%)	371 (16.7%)	391 (32.1%)	338 (37.6%)	1190 (24.8%)
Più di prima	146 (31.9%)	1246 (56.1%)	369 (30.3%)	231 (25.7%)	1992 (41.5%)
TOTALE	458 (100%)	2220 (100%)	1217 (100%)	900 (100%)	4795 (100%)

Tabella 8. – Tempo dedicato ad altre attività scolastiche.

NUMERO ORE	SCUOLA				TOTALE
	<i>Nido e infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secondaria I grado</i>	<i>Secondaria II grado</i>	
0	247 (16.9%)	538 (24.1%)	403 (33.0%)	473 (52.3%)	1661 (28.5%)
da 1 a 5	1041 (71.2%)	1508 (67.5%)	713 (58.4%)	354 (39.1%)	3616 (62.1%)
da 6 a 10	135 (9.2%)	137 (6.1%)	84 (6.9%)	60 (6.6%)	416 (7.1%)
da 11 a 15	27 (1.8%)	30 (1.3%)	13 (1.1%)	10 (1.1%)	80 (1.4%)
da 16 a 20	6 (.4%)	11 (.5%)	4 (.3%)	4 (.4%)	25 (.4%)
più di 20	7 (.5%)	10 (.4%)	3 (.2%)	4 (.4%)	24 (.4%)
TOTALE	1463 (100%)	2234 (100%)	1220 (100%)	905 (100%)	5822 (100%)

#### 4. DISCUSSIONE E CONCLUSIONI

La gran parte dei rispondenti appartiene a uno status socioeconomico medio-alto. Infatti, il livello di istruzione dei genitori è elevato, la maggior parte dei nuclei familiari ha a disposizione dispositivi elettronici (almeno TV, PC, smartphone) e la quasi totalità delle loro abitazioni sono dotate di spazi all'aperto, privati o comuni. Per la metà delle famiglie partecipanti almeno uno dei due genitori lavora da casa, solo il 6% del totale vede entrambi i genitori inoccupati.

Per quanto riguarda l'accesso alle attività didattiche, il quadro si presenta molto diversificato. La sospensione delle attività didattiche e i provvedimenti di isolamento sociale hanno imposto un brusco cambiamento delle routine di vita di tutti i bambini e i ragazzi, ma si può verosimilmente ipotizzare, già solo dalle risposte ottenute attraverso lo strumento presentato, che questo cambiamento abbia avuto un impatto individuale molto diverso. Il periodo di lockdown dovuto all'emergenza sanitaria potrebbe essere definito, in base all'approccio di Hendry e Kloep (2002) un «mutamento storico», cioè un evento che ha avuto impatto a livello del macrosistema di vita dell'individuo. Il tipo di influenza sullo sviluppo individuale dipende dalle risorse a cui il singolo potrà accedere in termini di disposizioni biologiche, risorse sociali, abilità possedute, autoefficacia e contesto di appartenenza (ad es. nazionalità, classe sociale ecc.). Quindi la «sfida» evolutiva che questo mutamento comporta potrà essere diversamente fronteggiata da ogni singolo individuo in base alla possibilità di attingere alle risorse disponibili. Infatti, seppur in presenza di un gruppo di partecipanti abbastanza omogeneo, i dati raccolti offrono un'immagine piuttosto frammentata ed eterogenea di alcuni fenomeni. Ciò lascia supporre che tale eterogeneità possa essere ancora maggiore prendendo in considerazione un campione maggiormente rappresentativo di rispondenti.

Un primo dato che merita attenzione riguarda il tempo riservato alla didattica a distanza rilevato dai genitori: le ore che bambini e ragazzi dedicano al contatto, seppur virtuale, con insegnanti e compagni, aumentano con il progredire dell'ordine scolastico frequentato. I bambini di scuola dell'infanzia e di scuola primaria non sono raggiunti o sono raggiunti per un tempo molto breve dai propri insegnanti e, quindi, hanno contatti nulli o sporadici anche con i pari che compongono il gruppo classe. I ragazzi delle scuole secondarie (di primo e di secondo grado) hanno contatti decisamente più prolungati e frequenti con docenti e compagni. Questo dato assume ancor più valore se si considera il tempo scuola di bambini e ragazzi prima del lockdown: i bambini di scuola dell'infanzia e di scuola primaria trascorrono fino a 8 ore al giorno nel contesto scolastico, mentre i ragazzi

della secondaria trascorrono a scuola da un minimo di 4 a un massimo di 6 ore giornaliere. In assenza di indicazioni specifiche da parte del Ministero, precisate solo successivamente con le *Linee guida per la didattica digitale integrata* allegate al DM 89/2020 del 07/08/2020 (MIUR, 2020a), le scuole secondarie si sono organizzate cercando di garantire ai ragazzi un numero di ore di videolezioni almeno pari alla metà del tempo scuola precedente all'emergenza. Secondo quello che dichiarano i genitori rispondendo alle domande del questionario, nel caso della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, sembrerebbe che lo sforzo di mantenere i contatti e a garantire ai bambini la continuità di relazioni con il gruppo classe di riferimento abbia comportato maggiori difficoltà.

Eppure, le *Prime indicazioni operative per le attività didattiche a distanza* del Ministero del 17 marzo 2020 (MIUR, 2020b), seppur in mancanza di proposte specifiche su tempi e modalità, sottolineano esplicitamente che le attività di didattica a distanza non devono rappresentare un mero adempimento formale, ma assumere, primariamente, la funzione di sollecitare la comunità educante a «continuare a perseguire il compito sociale e formativo del «fare scuola», ma «non a scuola» e del fare, per l'appunto, «comunità»». L'obiettivo principale delle attività deve essere quello di mantenere in vita il senso di comunità di scuola e di classe e il senso di appartenenza in funzione di protezione rispetto al rischio di isolamento e di demotivazione. In secondo luogo, la didattica a distanza deve mirare a non interrompere il percorso di apprendimento e a continuare a dare corpo e vita al principio costituzionale del diritto all'istruzione. In questo quadro l'aspetto della relazione emerge come elemento di fondamentale importanza. Infatti, «le attività di didattica a distanza, come ogni attività didattica, per essere tali, prevedono la costruzione ragionata e guidata del sapere attraverso un'interazione tra docenti e alunni». Tra le attività suggerite nelle indicazioni ministeriali sono previsti: i collegamenti diretti o indiretti, immediati o differiti, attraverso videoconferenze, videolezioni, chat di gruppo; la trasmissione ragionata di materiali didattici (attraverso l'uso di piattaforme digitali, registri di classe, sistemi e app interattive educative digitali). Si raccomanda di evitare il «solo invio di materiali» o la «mera assegnazione di compiti», specificando che è necessario prevedere «più momenti di relazione tra docente e discenti» per restituire agli alunni il senso di ciò che hanno fatto in autonomia e per verificare, ed eventualmente migliorare, l'efficacia delle strategie e degli strumenti adottati. Il documento lo afferma esplicitamente e in estrema sintesi: «è ovviamente da privilegiare, per quanto possibile, la modalità in «classe virtuale»». L'organizzazione della didattica a distanza richiede naturalmente di rimodulare gli obiettivi formativi e, quindi, di rivedere le progettazioni didattiche.

Nelle indicazioni più specifiche, relative ai diversi ordini di scuola, si riafferma la necessità di prevedere contatti diretti, soprattutto per i più piccoli.

Nella scuola dell'infanzia è «opportuno sviluppare attività, per quanto possibile e in raccordo con le famiglie, costruite sul contatto 'diretto' (se pure a distanza), tra docenti e bambini, anche solo mediante semplici messaggi vocali o video veicolati attraverso i docenti o i genitori rappresentanti di classe, ove non siano possibili altre modalità più efficaci» con l'obiettivo di «privilegiare la dimensione ludica e l'attenzione per la cura educativa precedentemente stabilite nelle sezioni». Dalle risposte dei genitori emerge che il contatto diretto tra insegnanti e bambini non avviene o avviene per un massimo di 5 ore a settimana. La scuola propone compiti da svolgere a casa solo in meno della metà dei casi ed è da sottolineare che questo impegno viene percepito dai genitori come inferiore o uguale al periodo precedente al lockdown. D'altra parte, i genitori dichiarano anche che i figli che frequentano la scuola dell'infanzia sono impegnati in altre attività scolastiche come i «lavoretti» fino a 5 ore a settimana. Questo potrebbe significare che le scuole dell'infanzia abbiano incontrato maggiori ostacoli degli altri ordini scolastici a riorganizzarsi progettando attività educative e didattiche a distanza soprattutto nella modalità sincrona, rinunciando così in gran parte alla dimensione relazionale.

Una situazione simile riguarda la scuola primaria. I documenti ministeriali suggeriscono, come pure per le scuole secondarie, di trovare «un giusto equilibrio tra attività didattiche a distanza e momenti di pausa, in modo da evitare i rischi derivanti da un'eccessiva permanenza davanti agli schermi». Inoltre, si raccomanda di proporre delle attività che consentano agli alunni di essere autonomi in modo da ridurre al minimo le incombenze a carico degli adulti di riferimento, impegnati spesso nel «lavoro agile».

D'altra parte, l'esigenza di progettare una didattica a distanza fondata sulla relazione tra pari e con le figure di riferimento è ribadita nelle Linee guida contenute del *Documento di indirizzo e orientamento per la ripresa delle attività in presenza dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia*, primo documento specifico sulla fascia 0-6 anni dall'inizio dell'emergenza sanitaria (MIUR, 2020c). Dalle risposte dei genitori dei bambini che frequentano la scuola primaria, di fatto, emerge che una percentuale significativa di bambini non ha seguito le videolezioni, mentre i bambini che hanno seguito videolezioni lo hanno fatto per un massimo di 10 ore a settimana. Ai compiti è dedicato spesso più tempo di quello impegnato a seguire le videolezioni e i genitori dichiarano che questo tempo è aumentato rispetto al periodo precedente al lockdown.

Per quel che riguarda i bambini, dunque, le risposte dei genitori alle domande relative al tempo dedicato alle videolezioni e al tempo dedicato ai «lavoretti» (nel caso dei bambini più piccoli) e ai compiti potrebbero suggerire che, contrariamente alle indicazioni fornite dal Ministero, molte delle attività didattiche riprogettate dalla scuola si siano ridotte ad attività autonome a casa: in molti casi il tempo dedicato ai compiti risulta occupare un tempo maggiore del tempo di connessione diretta con gli insegnanti e i compagni.

Questi dati sulla fascia 0-11 sono da considerare anche in relazione al fatto che nel periodo del lockdown l'organizzazione del lavoro si è modificata per la maggior parte dei genitori e il cambiamento più significativo ha riguardato la diffusione dello smartworking. Questo ha consentito ai genitori di passare più tempo con i propri figli, come da loro stesso dichiarato, e probabilmente ha reso possibile anche l'organizzazione delle attività asincrone proposte dalla scuola per i bambini più piccoli.

I dati rilevati, inoltre, pongono all'attenzione almeno due aspetti su cui si rende necessario riflettere anche alla luce ripresa delle modalità di svolgimento delle attività didattiche dell'a.s. 2020/2021.

Il primo aspetto da tenere in considerazione è relativo alle relazioni sociali tra pari e con le figure di riferimento adulte. È ampiamente nota, in psicologia dello sviluppo, l'importanza delle relazioni con i coetanei. Esse infatti costituiscono un contesto unico per l'apprendimento di alcune abilità sociali. Il gruppo dei pari costituisce la nicchia, la «palestra» all'interno della quale sviluppare le proprie capacità di *problem solving sociale*, che saranno poi indispensabili per relazionarsi con gli altri nel mondo adulto (Harris, 1995; Baumgartner & Bombi, 2005). Il periodo di lockdown ha precluso per mesi la possibilità di relazionarsi con i coetanei esterni al proprio nucleo familiare ristretto, se non attraverso dispositivi elettronici. Similmente è avvenuto per le relazioni con gli insegnanti, anch'essi figure-chiave per lo sviluppo emotivo e sociale dell'individuo, poiché influenzano le capacità emotive emergenti non solo mediante la didattica in senso stretto, ma anche la qualità dell'esperienza interpersonale (Rogoff, 1990).

Il secondo argomento di riflessione riguarda il rischio legato all'aumento delle disuguaglianze e della povertà educativa. Si tratta di una questione messa in luce da alcune ricerche e riflessioni a livello internazionale (cfr. ad es. Bayrakdar & Guveli, 2020; Cai *et al.*, 2020; CREIF, 2020; Sarno, 2020; Van Lancker & Parolin, 2020), nonché, per la specifica situazione italiana, da un dettagliato rapporto di Save the Children (2020). Se è ancora difficile stabilire gli effetti economici, psicologici e culturali dell'emergenza sanitaria, del confinamento sociale e della sospensione delle attività didattiche in presenza, risulta abbastanza prevedibile il rischio di

un «balzo in avanti della povertà economica e educativa» che registrava, già prima dell'emergenza, percentuali tra le più alte d'Europa. In assenza di provvedimenti mirati, infatti, si assisterà molto probabilmente a un aggravamento delle situazioni di coloro che vivono già condizioni di svantaggio socioeconomico, ma anche delle situazioni di coloro che non si trovano in un contesto di deprivazione e che potrebbero «repentinamente scivolarvi a causa della crisi».

Lo sforzo che è stato messo in atto per riavviare le attività didattiche in presenza rappresenta un segnale di attenzione anche a questo rischio. I documenti e i provvedimenti del Ministero che regolamentano la ripresa delle attività, il mese di settembre 2020, pongono una attenzione specifica alle situazioni di fragilità economica – per esempio, stanziando fondi per la concessione in comodato d'uso di dotazioni strumentali (MIUR, 2020a) – psicologica – per esempio, attivando nelle scuole servizi di supporto psicologico per il personale scolastico e per gli studenti (MIUR, 2020d) – di salute – per esempio, sottolineando una particolare considerazione per gli alunni e gli studenti con BES e sollecitando l'attenzione al loro coinvolgimento nelle attività previste (MIUR, 2020a).

Una delle azioni maggiormente significative nella direzione della prevenzione del rischio dell'aumento e del peggioramento delle situazioni di povertà educativa appare il Protocollo di intesa tra MIUR, associazioni professionali delle categorie dei pedagogisti e degli educatori, CUNSF e SIPED per l'*Attivazione progetti finalizzati a promuovere l'educazione alla convivenza civile, sociale e solidale, quale parte integrante dell'offerta formativa* siglato il 27 agosto 2020 MIUR (2020e). Il protocollo prevede il coinvolgimento, nei contesti scolastici, delle figure professionali dell'educatore e del pedagogista con diverse finalità. Tali figure saranno coinvolte per sostenere attività didattiche e di gestione della classe innovative per l'apprendimento e la promozione di abilità e competenze per il successo formativo degli alunni e per favorire i processi di inclusione e integrazione con una particolare attenzione agli alunni con BES; contribuiranno all'attivazione di progetti laboratoriali per promuovere l'educazione alla cittadinanza; opereranno per il sostegno ai processi di apprendimento e per ridurre la dispersione scolastica e i fenomeni del disagio giovanile, oltre che per il sostegno pedagogico e educativo alle famiglie soprattutto nelle aree colpite da fenomeni di povertà educativa.

Rimangono, invece, ancora poco sviluppate, se non addirittura assenti, almeno due questioni. La prima riguarda la mancanza di una riflessione approfondita sugli aspetti didattici che sono indicati come ambito generale di maggiore criticità dalle e dagli insegnanti italiani, come mostra la ricerca nazionale SIRD sulla didattica a distanza (SIRD, 2020; Lucisano, 2020). La

didattica a distanza ha richiesto un «notevole impegno nel processo di rimodulazione della didattica», soprattutto in termini di strategie utilizzate, di modalità di valutazione e di ruolo conferito alle competenze non cognitive ed emotivo-relazionali. Un impegno, e veniamo così alla seconda questione, che non ha trovato sostegno né in esperienze pregresse (solo il 17.8% dei rispondenti ha dichiarato di aver già praticato forme di DAD) né in interventi di formazione in servizio (solo il 17.3% dei rispondenti ha dichiarato di aver partecipato a corsi di formazione sulla DAD) soprattutto per gli insegnanti di scuola dell'infanzia e della scuola primaria (ivi). Questo in parte potrebbe spiegare il fatto che «la didattica a distanza non ha favorito strategie didattiche diverse da quelle tradizionali» (ivi), mettendo in difficoltà in misura maggiore la scuola dell'infanzia e la scuola primaria, come abbiamo avuto modo di vedere anche attraverso il punto di vista delle famiglie.

Ulteriori studi, sull'andamento delle attività scolastiche nel corso dell'anno scolastico in corso 2020/21 aiuteranno a completare meglio il quadro descritto in questo lavoro rispetto al modo in cui l'integrazione tra didattica in presenza e in remoto possa aver risposto in modo più o meno adeguato alle necessità di sviluppo di bambini e adolescenti.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Baumgartner, E., & Bombi, A. S. (2005). *Bambini insieme. Intrecci e nodi delle relazioni tra pari in età prescolare*. Roma - Bari: Laterza.
- Bayrakdar, S., & Guveli, A. (2020). *Inequalities in home learning and schools' provision of distance teaching during school closure of COVID-19 lockdown in the UK*. Working Paper ISER.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., & Greenberg, N. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *Lancet*, 395, 912-920.
- Cai, X., Fu, J., Lu, Y., Tang, X., & Zhong, S. (2020). *Assessing inequality in the school closure response to COVID-19 (June 19, 2020)*. <https://ssrn.com/abstract=3632103> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3632103>
- CREIF – Centro di Ricerca Educativa Infanzie e Famiglie (2020). *Infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19. Riflessioni pedagogiche sugli effetti del lockdown e della prima fase di riapertura*. <https://centri.unibo.it/creif/it/publicazioni/servizi-educativi-e-scolastici-nel-covid-19-riflessioni-pedagogiche>
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102(3), 458.

- Hendry, L. B., & Kloep, M. (2003). *Lo sviluppo nel ciclo di vita*. Bologna: il Mulino.
- Liu, J. J., Bao, Y., Huang, X., Shi, J., & Lu, L. (2020). Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19. *Lancet Child Adolesc. Health*, 4, 347-349.
- Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD «Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19». *LLL*, 36, 3-25.
- MIUR (2020a). *Linee guida per la didattica digitale integrata*, allegato al DM 89/2020 del 07/08/2020.
- MIUR (2020b). *Prime indicazioni operative per le attività didattiche a distanza*, del 17/03/2020.
- MIUR (2020c). *Adozione del Documento di indirizzo e orientamento per la ripresa delle attività in presenza dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia*, del 03/08/2020.
- MIUR (2020d). *Protocollo d'intesa per garantire l'avvio dell'anno scolastico nel rispetto delle regole di sicurezza per il contenimento della diffusione di Covid-19*, del 06/08/2020.
- MIUR (2020e). *Protocollo d'intesa «Attivazione progetti finalizzati a promuovere l'educazione alla convivenza civile, sociale e solidale, quale parte integrante dell'offerta formativa»*, del 27/08/2020.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- Sarno, E. (2020). Emergenza sanitaria e chiusura di scuole e università. Il divario culturale come ulteriore effetto del Covid-19. *Documenti Geografici*, 1, 219-229.
- Save the Children (2020). *L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*. [https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa\\_0.pdf](https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf)
- SIRD – Società Italiana di Ricerca Didattica (2020). *Ricerca nazionale SIRD. Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19*. [https://www.sird.it/wp-content/uploads/2020/07/Una\\_prima\\_panoramica\\_dei\\_dati.pdf](https://www.sird.it/wp-content/uploads/2020/07/Una_prima_panoramica_dei_dati.pdf)
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11, 1713.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *Lancet. Public Health*, 5, 243-244.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet*, 395, 945-947.

## RIASSUNTO

*Il contenimento del Covid-19 ha determinato un'improvvisa sospensione delle attività didattiche, sportive, sociali e culturali. Questo lavoro si propone di rilevare i cambiamenti nella vita di bambini e ragazzi dovuti al lockdown, con particolare riferimento alle attività scolastiche. Un questionario, creato ad hoc, è stato somministrato on-line a 5022 genitori di bambini e ragazzini (3-18 anni). I risultati mostrano che le scuole secondarie hanno cercato di garantire ai ragazzi videolezioni almeno pari alla metà del tempo scuola precedente all'emergenza. Per scuola dell'infanzia e primaria sembrerebbe che l'attenzione a mantenere la continuità di relazioni con il gruppo classe sia stata meno presente. Bambini e ragazzi, durante il lockdown, sarebbero stati esposti a povertà educativa e a una privazione delle relazioni sociali. Probabilmente a causa della mancanza di adeguata formazione per gli insegnanti, la DAD non ha favorito strategie didattiche diverse da quelle tradizionali mettendo in difficoltà soprattutto la scuola dell'infanzia e la scuola primaria.*

*Parole chiave:* Covid-19; didattica a distanza; lockdown; povertà educativa; relazioni sociali.

*How to cite this Paper:* Szpunar, G., Cannoni, E., & Di Norcia, A. (2021). La didattica a distanza durante il lockdown in Italia: il punto di vista delle famiglie [Distance learning during the lockdown in Italy: The point of view of families]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 23, 137-155. DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2021-023-szpu>