



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FLORE

Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

La Scuola dopo la DaD. Riflessioni intorno alle sfide del digitale in educazione

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

La Scuola dopo la DaD. Riflessioni intorno alle sfide del digitale in educazione / RANIERI MARIA. - In: STUDI SULLA FORMAZIONE. - ISSN 2036-6981. - ELETTRONICO. - 23:(2020), pp. 69-76. [10.13128/ssf-12316]

Availability:

The webpage <https://hdl.handle.net/2158/1224409> of the repository was last updated on 2021-02-04T21:40:53Z

Published version:

DOI: 10.13128/ssf-12316

Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

Publisher copyright claim:

La data sopra indicata si riferisce all'ultimo aggiornamento della scheda del Repository FloRe - The above-mentioned date refers to the last update of the record in the Institutional Repository FloRe

(Article begins on next page)

La Scuola dopo la DaD. Riflessioni intorno alle sfide del digitale in educazione

MARIA RANIERI

Associata di Didattica e pedagogia speciale – Università degli Studi di Firenze

Corresponding author: maria.ranieri@unifi.it

Abstract. The article presents a reflection on the digital challenges for education while considering the complexity characterizing the current socio-cultural scenarios, severely marked by the health emergency due to the spread of Coronavirus. Moving from an examination of the trends that emerged during the lockdown with respect to the use of technologies to support teaching and learning processes, a multidimensional analysis of the factors to be taken into account for quality digital teaching is proposed. In doing so, it attempts to overcome the unfruitful dichotomous visions and depicting a future for schools after distance learning where the educational technologies topic is associated to the themes of quality training, learning design, formative evaluation and digital equity.

Keywords. School - Digital Teaching - Distance Learning - Covid-19 - Pedagogic Innovation

1. Introduzione

Il dibattito intorno al ruolo delle tecnologie digitali nella scuola è sempre stato dominato da sterili contrapposizioni tra i fautori del “digitale a tutti i costi”, coloro che Umberto Eco avrebbe definito “integrati”, e i sostenitori del “digitale giammai”, ossia gli “apocalittici”, sempre per riprendere alla lettera il grande semiologo lombardo (Ranieri, 2011). Pur addivenendo a conclusioni opposte, “apocalittici” e “integrati” condividono un assunto profondo, vale a dire una visione essenzialistica e deterministica delle tecnologie e del loro rapporto con la società: come spiega Buckingham (2007, p. 55), nelle prospettive deterministiche “si ritiene che la tecnologia sia il risultato di un processo neutrale basato sulla ricerca scientifica e lo sviluppo piuttosto che il prodotto dell’interazione tra forze sociali, politiche ed economiche complesse – forze che di fatto giocano un ruolo cruciale nel determinare quali tecnologie verranno sviluppate e vendute. Ne consegue che alla tecnologia viene imputata la capacità di avere effetti, produrre cambiamenti psicologici e sociali, indipendentemente dal modo in cui viene usata e dai contesti e i processi sociali in cui interviene. Il computer viene visto come una forza autonoma in qualche modo indipendente della società umana, come se agisse su di essa dall’esterno”. Simili visioni assolutizzanti della tecnologia sono state ampiamente messe in discussione in quanto propongono una interpretazione «desocializzata» della tecnologia, ossia una

concezione che ignora la storia sociale dei media come se essi influenzassero la società piuttosto che esserne influenzati (Robins e Webster, 1999). Nonostante ciò, la tecnologia continua ad essere vista e/o rappresentata come la soluzione o la causa di tutti i mali della nostra società e, conseguentemente, il dibattito sul ruolo delle tecnologie digitali nella scuola ne risulta compromesso.

Le note che seguono propongono una riflessione critica intorno alle sfide del digitale in educazione, mettendo in discussione le semplificazioni dominanti che attraversano il dibattito contemporaneo nell'auspicio di sollecitare un approccio al tema improntato al fare di qualità, per riprendere un'idea di Sennett (2008), nella convinzione che una buona didattica, se è tale, lo sarà, con o senza le tecnologie. Il pretesto per argomentare intorno a questa idea è fornito dalla recente discussione che si è accesa intorno alla DaD (didattica a distanza) e alla DDI (didattica digitale integrata) a seguito della sospensione delle attività didattiche in presenza, dovuta all'emergenza Coronavirus. Dunque, partiamo da qui.

2. Antefatto: la scuola e l'emergenza Covid-19

Il 4 Marzo 2020 il Presidente del Consiglio dei Ministri, alla luce del carattere particolarmente diffusivo dell'epidemia da COVID-19 e l'aumento dei casi sul territorio italiano, firma il decreto che stabilisce la chiusura delle scuole (DPCM 4 Marzo 2020). Le attività didattiche in presenza delle scuole di ogni ordine e grado vengono sospese, mentre i dirigenti scolastici vengono sollecitati a garantire la continuità educativa nella forma della didattica a distanza (DaD). Dall'emanazione del decreto ministeriale, tutte le scuole, anche se con tempi, modalità ed esiti differenti, hanno riorganizzato la propria offerta formativa, pensando inizialmente che la chiusura avrebbe riguardato un periodo limitato di tempo e maturando solo gradualmente la consapevolezza che non si sarebbe trattato di una parentesi, bensì di una situazione che si sarebbe protratta fino alla chiusura dell'anno scolastico.

Ulteriori note e/o indicazioni ministeriali hanno accompagnato il processo con pronunciamenti successivi. In particolare, con la Nota del 28 Marzo il Ministero dell'Istruzione (Nota 562/2020) ha stanziato 85 milioni di euro per consentire alle istituzioni scolastiche statali di dotarsi di piattaforme digitali per l'apprendimento a distanza, di fornire computer agli studenti meno abbienti e di sostenere la formazione dei docenti sulle metodologie e le tecniche della didattica a distanza. Il 6 Aprile 2020 il Ministero dell'Istruzione (MIUR, 2020) ha anche pubblicato una guida per i docenti dal titolo "Didattica a distanza e diritti degli studenti. Mini-guida per docenti" con indicazioni che spaziano dal digital divide al supporto psicologico verso gli alunni rispetto alla situazione pandemica. Un ultimo riferimento normativo di rilievo riguarda il pronunciamento sul delicato tema della valutazione da parte della Commissione Cultura e Istruzione, che in data 27 Maggio 2020 ha approvato un emendamento al Disegno di legge n. 1774, che consentiva agli insegnanti di potersi avvalere di uno strumento descrittivo per documentare le lacune e i punti di forza degli apprendimenti degli allievi e incoraggiandoli verso un uso formativo della valutazione.

Parallelamente, sono state pubblicate diverse ricerche di carattere nazionale (CENSIS, 2020; Giovannella, Passarelli, Persico, 2020; INDIRE, 2020; Ranieri, Gaggio-

li, Kaschny Borges, 2020; SIRD, 2020) e internazionale (JRS, *in stampa*; OECD, 2020; Schleicher, 2020) sull'impatto dell'emergenza Covid-19 sulla scuola, gli insegnanti e gli studenti. Alcuni studi sottolineano come nel periodo della DaD siano state riproposte le strategie didattiche tipiche della scuola in presenza (ad esempio videolezione con spiegazione, compiti a casa, libri di testo, ecc.) (INDIRE, 2020; SIRD, 2020); altre indagini evidenziano come gli insegnanti fossero sostanzialmente impreparati ad affrontare la didattica con gli strumenti digitali (Ranieri et al., 2020; SIRD, 2020) e, probabilmente proprio per questo, in molti (84%) hanno seguito corsi di formazione durante il lockdown (INDIRE, 2020). Ulteriori ricerche riportano lacune sul versante della progettazione didattica (OECD, 2020), laddove l'attività non è stata ripensata specificamente per il setting della rete, ma è stata più semplicemente trasposta con alcune rimodulazioni orarie e di contenuto. La dispersione scolastica e la gestione dei processi valutativi emergono come le maggiori criticità (SIRD, 2020). A fine aprile, il 39,9% dei dirigenti scolastici denuncia una "dispersione" nella DaD superiore al 5% degli studenti, una percentuale che si raddoppia nel Sud del Paese (CENSIS, 2020), mentre una ricerca dell'Education Endowment Foundation (2020) rileva come la sospensione della didattica d'aula abbia riportato la lancetta indietro di 11 anni in termini di apprendimenti scolastici, accentuando povertà educative e divari socio-culturali preesistenti. Per quanto riguarda invece la valutazione, le difficoltà di ripensare le modalità valutative tradizionali (ad esempio, interrogazioni orali o compiti scritti), sostanzialmente inadeguate alla didattica digitale, hanno fortemente disorientato il corpo docente: in pochi casi, è stata valorizzata la valutazione formativa, mentre nella maggior parte delle situazioni, le soluzioni adottate non sono state ritenute soddisfacenti (Ranieri et al., 2020).

3. Le visioni delle tecnologie nella scuola tra stereotipi e distopie

Alla proliferazione di decreti legislativi e indagini sull'impatto dell'emergenza Coronavirus sul sistema scolastico, si è accompagnato un acceso dibattito pubblico, che ha visto schierati su fronti opposti i "pro-DaD" contro i "no-DaD", una polarizzazione che riflette puntualmente la già menzionata contrapposizione tra "apocalittici" e "integrati". Molto brevemente: dalla parte dei "pro-DaD", tutti coloro che hanno guardato a questa situazione come ad una opportunità per ripensare finalmente la scuola in digitale; all'opposto, tra i "no-DaD", tutti coloro che attribuiscono alla tecnologia una valenza disumanizzante: "la scuola è un'aula e la DaD è solo un pessimo surrogato della didattica in presenza". Nel mezzo, per fortuna, una varietà di posizioni che cercano di sfuggire alle semplificazioni, a quelle che Rivoltella (2020) definisce "scorciatoie cognitive", vale a dire scelte che permettono di "risparmiare tempo e fatica", affidandosi a vecchie soluzioni perché così è sempre stato oppure giustapponendo "vecchio e nuovo" in una logica emergenziale priva di prospettive.

Nel tentativo di superare le banali contrapposizioni, un primo elemento su cui riflettere riguarda l'acronimo stesso adottato per indicare la nuova modalità didattica dei mesi di lockdown: DaD, ossia didattica a distanza. Questa innovazione lessicale ha colto di sorpresa molti di coloro che si occupano da anni di formazione in rete: infatti, dalla fine degli anni Novanta in poi hanno prevalso altre espressioni quali "didattica online", "apprendimento online", "didattica in rete", "didattica online" ad indicare un significati-

vo cambio di paradigma nella storia dell'istruzione a distanza (IaD), ossia il passaggio da modelli didattici trasmissivi o marcatamente direttivi a modelli didattici di taglio costruttivista, incentrati sullo scambio dialogico, la negoziazione dei significati, la costruzione collaborativa della conoscenza. L'adozione della formula DaD ha così proiettato nel passato piuttosto che nel futuro il dibattito sul ruolo delle tecnologie nella formazione online, con buona pace di chi si occupa del tema da anni.

Oltre a ciò, occorre considerare che parlare di “distanza” in ambito educativo non è per niente innocuo. La mancanza di contatto diretto, l'assenza del corpo e la riduzione delle componenti non verbali della comunicazione costituiscono sicuramente un problema per la relazione educativa. E tuttavia, come osserva Jacquinet (2002), “[...] va da sé che la presenza fisica dell'insegnante non è sempre garanzia della sua presenza psicologica, della sua disponibilità e della sua capacità di ascolto sulle quali speculano tutti coloro che adottano logiche manicheiste e trattano come inferiore qualsiasi innovazione: come se ogni situazione faccia-a-faccia fosse sempre l'occasione di una relazione ricca e produttiva!”. Analogamente, qualche anno prima, Moore (1993) parlava di distanza transazionale a indicare l'insieme dei fattori che possono contribuire allo scarto comunicativo tra chi insegna e chi apprende: tale distanza si misura in presenza (o assenza) di un dialogo educativo, da una parte, e di una struttura più o meno vincolante, dall'altra. Sul piano educativo, si tratta allora non tanto di “rimpiazzare” ciò che è fisicamente assente (distanza geografica) – progetto da sempre fallimentare – quanto piuttosto di “far circolare i segni della presenza”, scrive ancora Jacquinet (2002). In questo senso, gli insegnanti devono maturare consapevolezza sui diversi modi di manifestare i segni della presenza attraverso le nuove tecnologie, un'impresa che richiede un ripensamento della didattica sia sul piano progettuale che su quello socio-relazionale e comunicativo.

Il concetto di “rimpiazzamento” permette di introdurre un ulteriore elemento di riflessione. Alcuni tra i detrattori della DaD hanno commentato apostrofando: “La DaD è stata un fallimento!”. Di contro altri si sono chiesti: “Di quale DaD si sta parlando?”. Infatti, coloro che hanno realizzato la DaD perseguendo il progetto fallimentare di proporre a distanza quanto realizzavano in presenza, per onestà intellettuale, dovrebbero almeno ammettere di non aver attuato la DaD ma di aver semplicemente replicato le pratiche tipiche della didattica in presenza attraverso altri canali, secondo una logica puramente imitativa. Si considerino, ad esempio, le videolezioni che, come Google Trends¹ attesta, hanno conosciuto grande fama nel periodo del lockdown: trattasi – semplificando – dell'equivalente della classica lezione frontale in cui il docente parla e gli studenti ascoltano, un formato didattico ancora molto diffuso. A nostro avviso, il fenomeno delle videolezioni sembra essere indicativo di due fallimenti: il primo riguarda la didattica del rimpiazzamento che non riprogetta la formazione in funzione dei mutati vincoli spazio-temporali, ma piuttosto si limita ad emulare la didattica presenziale nelle sue più tradizionali espressioni; il secondo concerne la stessa didattica presenziale nella sua modalità erogativo-trasmissiva, che non pone al centro lo studente e il suo coinvolgimento nei processi di apprendimento, bensì l'insegnante, il contenuto e la riproduzione mimetica del sapere. L'ancoraggio alla didattica presenziale nelle sue classiche attuazioni si ritrova anche nel decreto del Ministro dell'Istruzione del 26 giugno 2020, n. 39, che

¹ <https://trends.google.it/trends/explore?q=videolezione&geo=IT>

ha fornito un quadro di riferimento per la riapertura della scuola con indicazioni sulle modalità attuative della didattica digitale integrata (DDI): nel caso in cui quest'ultima si rivelasse necessaria, il decreto indica nella videolezione sincrona, incluso il suo formato misto (simultaneità di studenti che seguono sia da casa che dall'aula), la soluzione ottimale per "ridurre le perdite", vincolando la didattica al tempo della simultaneità – senza peraltro tener conto del sovraccarico cognitivo che produce la richiesta di stare per ore consecutive davanti ad uno schermo – e rinunciando così ad uno dei possibili vantaggi della didattica digitale, vale a dire la flessibilità, la non linearità dei processi di insegnamento-apprendimento. Inoltre, essendo più sicuro interagire a distanza che in presenza in questa situazione emergenziale, specie nella didattica universitaria, in qualche caso si è anche assistito al paradosso di dover introdurre la distanza nella presenza, chiedendo ad esempio agli studenti che frequentavano l'aula di scrivere in chat quanto avevano da osservare o chiedere, perché non potevano avvicinarsi alla cattedra, mentre la chat del corso brulicava di commenti...

4. La didattica oltre le semplificazioni

La didattica online è solitamente associata alla formazione degli adulti ed è pertanto oltremodo comprensibile il desiderio di tornare alla scuola in presenza da parte di insegnanti, studenti e famiglie. I luoghi fisici, gli spazi materiali, i territori che abitiamo non sono mera fisicità, ma hanno valenze simboliche importanti; gli alunni, specie i più piccoli, necessitano di ambienti adeguati alla socializzazione diretta e all'incontro con l'altro; le relazioni vanno coltivate in tempi e spazi che non possono non contemplare almeno in parte la corporeità. Ciò detto, l'esperienza della DaD dovuta all'emergenza sanitaria ha anche mostrato i limiti della situazione corrente (Ranieri et al., 2020), richiedendo a nostro avviso di spingersi oltre le contrapposizioni tra presenza e distanza per una didattica di qualità.

Prima di tutto, come abbiamo riportato, i docenti si sono sentiti in molti casi impreparati ad affrontare l'emergenza attraverso il ricorso alla didattica supportata dalle tecnologie, evidenziando una mancanza di competenze che rimanda al tema della formazione. Le carenze non hanno riguardato le tecnologie *tout court*, ma la capacità di riprogettare la didattica adattandola al mutato setting formativo. Da questo punto di vista, un miglioramento delle capacità progettuali dei docenti appare necessario (Williamson, Eynon, Potter, 2020), anche alla luce della tendenza emersa nel corso della pandemia ad adottare modelli didattici prevalentemente erogativi, laddove in un momento di distanziamento fisico e sociale degli allievi, il ricorso a strategie didattiche cooperative avrebbe potuto favorire le interazioni sociali con ritorni positivi non solo sugli apprendimenti ma anche sugli aspetti socio-relazionali. Le didattiche della collaborazione possono far leva sulla progettazione, sulla soluzione di casi e problemi, sulla ricerca di informazioni, sulla costruzione condivisa di prodotti, ma vanno pianificate e gestite con grande attenzione. Dal momento che le piattaforme digitali sono, oggi, in grado di supportare lo scambio dialogico e la produzione condivisa, la formazione dei docenti dovrebbe essere orientata ad una maggiore comprensione delle affordance del digitale per una progettazione tecnologico-didattica consapevole dei punti di forza degli ambienti elettronici a supporto della cooperazione. Parallelamente, la formazione dei docenti dovrebbe riservare un'attenzione

specifica alle criticità del setting digitale, tra le quali il fatto che esso presuppone studenti autonomi capaci di gestire e autoregolare il proprio processo di apprendimento. Nei mesi di didattica a distanza, gli studenti hanno dovuto organizzare da soli le proprie attività di studio, ma non sempre hanno saputo farlo con pesanti conseguenze sulle famiglie o sulla qualità degli apprendimenti. In caso di formazione a distanza o mista, è cruciale promuovere lo sviluppo delle capacità autoregolatrici degli studenti avvalendosi di supporti metodologici utili per la pianificazione e l'organizzazione del lavoro, da un lato, e dell'automonitoraggio con eventuale modifica dei comportamenti, dall'altro.

In secondo luogo, la didattica digitale a distanza o mista presuppone il possesso di tecnologie adeguate e connettività. Tale condizione ha escluso una quota significativa della popolazione studentesca: i dati, infatti, indicano che un quarto degli allievi della classe non è stato raggiungibile o lo è stato con difficoltà (Cidi-Torino, 2020). Si sono evidenziate situazioni di povertà educativa e si è confermata l'esistenza di un diffuso divario digitale, inteso sia come penuria di mezzi sia come mancanza di competenze digitali. Il problema è noto in letteratura e ai policy maker sin dalla fine degli anni Novanta, tuttavia non è stato ancora risolto e in questa situazione di emergenza le implicazioni etiche del divario digitale si sono imposte con evidenza. L'accesso, per riprendere un termine caro a Rifkin (2001), alle reti elettroniche segna una linea tra chi può beneficiare delle opportunità del digitale e chi non può, tra chi è incluso e chi è escluso dalla società delle reti, dove beni immateriali come i dati, le informazioni e le conoscenze costituiscono la nuova moneta di scambio, il nuovo volano di produzione del valore. In questa prospettiva, l'ampliamento dell'accesso tecnologico e la promozione delle competenze digitali non costituiscono un'opzione possibile, ma un dovere nei riguardi dei soggetti per assicurare l'esercizio pieno della cittadinanza.

Infine, per quanto riguarda i processi valutativi, è fondamentale riportare al centro la funzione formativa della valutazione da intendersi come un processo bidirezionale di scambio finalizzato al miglioramento del processo di insegnamento e apprendimento (Batini et al., 2020). Se durante il lockdown l'attenzione è stata posta soprattutto sulla quantificazione, sulla misurazione, sull'accertamento, oggi è necessario ribadire l'importanza della valutazione formativa e del feedback, vale a dire di quel meccanismo attraverso cui chi viene valutato riceve indicazioni sulle attività svolte e chi valuta riceve informazioni su come rimodulare l'azione didattica. Purtroppo, a distanza di nove mesi dal decreto ministeriale che ha chiuso le porte della scuola, è possibile osservare come il tema della valutazione rimanga ancora critico. Gli episodi segnalati nella cronaca nazionale di insegnanti che nella scuola superiore hanno adottato modalità come la bendatura per assicurare la correttezza del procedimento valutativo sono indicativi di una cultura scolastica che fa ancora perno sul controllo di tipo punitivo piuttosto che sulla responsabilizzazione e il miglioramento, in una parola sull'educazione. Questa cultura del controllo non è una prerogativa della didattica a distanza. Al contrario, essa è emersa in tutta la sua "violenza" proprio attraverso la DaD, laddove alcuni insegnanti privati di una presenza fisica interpretata come esercizio di potere hanno fatto ricorso ad espedienti alquanto discutibili sul piano etico, reificando visioni e prospettive che non hanno molto a che vedere con la formazione dei futuri cittadini. Interventi formativi per sensibilizzare il personale docente verso una cultura della valutazione orientata al miglioramento sono, da questo punto di vista, tanto auspicabili quanto necessari.

5. Osservazioni conclusive

La scuola italiana ha attraversato e sta attraversando uno dei momenti più difficili della propria storia. L'imposizione della chiusura parziale o totale delle aule scolastiche e il ricorso alla didattica a distanza o mista ha dato evidenza di un gap strutturale e culturale della scuola che rischia di mettere seriamente in discussione la sua grammatica istituzionale, ossia il suo senso e la sua organizzazione, senza intravedere delle vie d'uscita. Non è più tempo di scorciatoie cognitive e di false contrapposizioni. L'orizzonte non può che essere quello della complessità e del governo dell'inatteso: come osserva Morin (2001, 14), "Si dovrebbero insegnare principi di strategia che permettano di affrontare i rischi, l'inatteso e l'incerto, e di modificarne l'evoluzione grazie alle informazioni acquisite nel corso dell'azione. Bisogna apprendere a navigare in un oceano d'incertezze attraverso arcipelaghi di certezza". La formazione degli insegnanti e le sfide del digitale dovrebbero essere ricondotte all'interno di questa cornice: la scuola dopo la DaD ormai lo richiede!

Riferimenti bibliografici

- Batini F., Corsini C., Fini A., Grion V., Marzano A., Trincherò R. (2020). *Il giudizio descrittivo: oltre la logica del "Benino, Bene, Benissimo"*, 15 Giugno 2020, n. 189, <http://www.scuola7.it/2020/189/>
- Buckingham D.. *Beyond technology. Children's learning in the age of digital culture*. Cambridge: Polity Press, 2007.
- CENSIS. *16° Rapporto sulla comunicazione. I media e la costruzione dell'identità*, 2020 https://www.censis.it/sites/default/files/downloads/Sintesi_27.pdf
- Cidi-Torino, Emergenza Coronavirus e scuola a distanza: i primi dati. *Insegnare. Rivista del centro di iniziativa democratica degli insegnanti*, 2020 Marzo/aprile 2020 <http://codexpo.org/extra/CIDI/questionario/report>
- DECRETO DEL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI 4 Marzo 2020 "Ulteriori disposizioni attuative del decreto-legge 23 febbraio 2020, n. 6, recante misure urgenti in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19, applicabili sull'intero territorio nazionale. (20A01475) (GU Serie Generale n.55 del 04-03-2020)
- Education Endowment Foundation (2020). *Impact of school closures on the attainment gap: Rapid Evidence Assessment*. London: Education Endowment Foundation.
- Giovannella C., Passarelli M., & Persico D., *Measuring the effect of the COVID-19 pandemic on the Italian Learning Ecosystems at the steady state: a school teachers' perspective*, 2020, Pre-print. https://www.researchgate.net/publication/343127257_Measuring_the_effect_of_the_COVID-19_pandemic_on_the_Italian_Learning_Ecosystems_at_the_steady_state_a_school_teachers%27_perspective
- Jacquino G., *Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence*, In R. Guir (a cura di), *Pratiquer les TICE, former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages* (pp. 103-113). Bruxelles: De Boeck, 2007.
- JRC (in stampa). *What did we learn from schooling practices during the Covid-19 lock-*

- down? *Insights from five EU countries*. Sevilla: JRC.
- INDIRE, *Indagine tra i docenti italiani pratiche didattiche durante il lockdown. Report preliminare*, 2020 <http://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/07/Pratiche-didattiche-durante-il-lockdown-Report-2.pdf>
- MIUR, Ministero dell'Istruzione Università e Ricerca, 6 Aprile 2020, *Didattica a distanza e diritti degli studenti Mini-guida per docenti* https://www.istruzione.it/coronavirus/allegati/miniguide_mi_AGIA_6_4_2020_.pdf
- MIUR, Ministero dell'Istruzione, 26 Giugno 2020, *Adozione del Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021*. <http://1.flcgil.stgy.it/files/pdf/20200626/decreto-ministeriale-39-del-26-giugno-2020-piano-scuola-2020-2021-linee-guida-per-settembre.pdf>
- Nota prot.n. 562 del 28 marzo 2020. *Indicazioni operative per le Istituzioni scolastiche ed educative*. <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/emergenza-covid--1>
- Moore G.M.. *The Death of Distance*. "AJDE", 2005, 9(3).
- Morin E., *I sette saperi dell'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina, 2001.
- OECD. *School Education during COVID-19. Were teachers and students ready?* Paris: OECD Publishing, 2020.
- Ranieri M.. *Le insidie dell'ovvio. Tecnologie educative e critica della retorica tecnocentrica*. Pisa: ETS.
- Ranieri M., Gaggioli C., Kaschny Borges M., *Didática no teste Covid-19 na Itália. Um estudo sobre escola primária*. "Praxis Educativa", 2020, 15.
- Rifkin J., *L'era dell'accesso. La rivoluzione della new economy*. Milano: Mondadori, 2001.
- Rivoltella P. C., *Superare facili contrapposizioni. In presenza o a distanza la didattica merita di più*. "Avvenire", 27 Novembre 2020.
- Robins K. e Webster F.. *The Technical Fix: Education, Computers and Industry*. London: Macmillan, 1999.
- Schleicher A., *The impact of COVID-19 on education insights from education at a glance 2020*. Paris: OECD Publishing, 2020.
- Sennett R.. *The craftsman*. New Haven: Yale University Press, 2008.
- SIRD (2020). *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
- Williamson B., Eynon R., Potter J., *Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency*. "Learning, Media and Technology", 45(2), 107-114.