

Fabio Paglieri

Apprendimenti negati

Dall'emergenza sanitaria all'emergenza educativa

a scuola

I timori legati agli effetti della pandemia di Covid-19 sulla scuola sono stati e sono molteplici: alle preoccupazioni di ordine strettamente sanitario, per evitare accelerazioni del contagio, si affiancano incertezze di carattere logistico (come conciliare modifiche di orario e nuove chiusure con l'attività lavorativa dei genitori?) e la paura di ricadute socio-cognitive (deficit di socialità e traumi derivanti dal clima post-apocalittico, tipico delle fasi più acute della pandemia). In questo vortice di ansie, tutte comprensibili e ben motivate, sembrano rimanere in ombra preoccupazioni più strettamente educative: l'idea, cioè, che un'intera generazione stia accumulando un grave ritardo formativo, a cui occorre trovare in fretta risposte efficaci.

Il problema del *learning loss* causato dalla pandemia è ben presente nelle analisi istituzionali, a livello sia nazionale (il rapporto *La scuola che verrà. Attese, incertezze e sogni all'avvio del nuovo anno scolastico*, realizzato da Save The Children), sia internazionale (il *policy brief 2020* dell'Onu *Education during Covid-19 and beyond*), ma fatica a trovare spazio nel dibattito pubblico. L'attenzione dei media, tradizionali e non, alla riapertura dell'anno scolastico è stata incentrata su temi di salute pubblica (le direttive fornite alle scuole per riaprire in sicurezza e come rispettarle), nonché su fondate critiche ai ritardi organizzativi accumulatisi nei mesi estivi: interventi strutturali assenti o tardivi, banchi mai arrivati, intoppi nell'assunzione di nuove unità di personale, confusione nell'assegnazione dei fondi messi a disposizione a livello regionale e locale, oltre alla discutibile scelta di far votare per referendum e regionali pochi giorni dopo la tanto sospirata riapertura delle scuole, causandone l'immediata richiusura in quanto sedi di seggio. In tutto questo clamore, il tema di quanto siano rimasti indietro i nostri studenti nella loro preparazione e che cosa sarà possibile fare per aiutarli a recuperare risulta del tutto assente, o quasi.

Analogo silenzio si riscontra anche a livello micro: non solo nelle grandi discussioni sui media e nelle conferenze stampa dei politici, ma persino nel privato dei collegi di classe e delle discussioni fra genitori.

Apprendimenti negati

In cima alla lista di preoccupazioni e lamentele all'apertura dell'anno scolastico c'erano le lacune informative («perché non ci avete comunicato prima gli orari?»), lo spauracchio di nuove chiusure («come faccio a tenere a casa i figli e a lavorare?»), la confusione sulle corrette procedure («che cosa devo fare se mio figlio ha la febbre?»), e spesso l'ansia per ricadute sociali e affettive («mio figlio non ne può più di stare chiuso in casa, ha bisogno di uscire e di stare con i suoi amici!»). Quasi mai si sono sentite voci che esprimessero timori legati direttamente all'apprendimento: quanto danno hanno subito le capacità di base dei nostri studenti (leggere, scrivere, fare di conto, orientarsi nel mondo e nella storia, ragionare in modo autonomo e critico) durante i mesi di *lockdown* e che cosa possiamo e dobbiamo fare per rimediare a questo deficit?

Persino laddove i rischi educativi che stiamo correndo vengono riconosciuti, l'attenzione tende a concentrarsi su due aspetti specifici, fra loro strettamente collegati: la dispersione scolastica e gli effetti delle disuguaglianze economiche e culturali sull'educazione. Questo tema emerge con grande chiarezza nel contributo di Francesco Rocchi pubblicato pochi mesi fa in questa rivista, in cui si evidenzia come l'abbandono scolastico si leghi a filo doppio con svariati effetti prodotti dalla

pandemia: «calo dei redditi familiari, mancanza di attrezzature digitali, mancanza di spazio nelle case degli studenti, difficoltà a conciliare lavoro e istruzione» (*Lasciare la scuola anzitempo: le possibili conseguenze*

Molte preoccupazioni sul fronte organizzativo. Ma quasi mai timori legati direttamente all'apprendimento

del Covid sulla dispersione scolastica, «il Mulino», n. 4/2020). Il legame fra questi fattori e situazioni pregresse di debolezza socio-economica e culturale è del tutto ovvio, ragion per cui è ormai assodato che «la crisi sta esacerbando disparità educative preesistenti, riducendo le opportunità di apprendimento per molti bambini, ragazzi e adulti maggiormente vulnerabili – chi vive in aree povere o rurali, donne, rifugiati, persone con disabilità e persone sfollate» (*Education during Covid-19 and beyond*, cit., traduzione mia). In queste analisi, il *learning loss* prodotto dal Covid-19 si traduce innanzitutto in un acuirsi delle disuguaglianze, con conseguente aumento della dispersione scolastica, soprattutto nelle fasce più vulnerabili, che del resto erano già quelle maggiormente afflitte da tale piaga.

Si tratta, ovviamente, di preoccupazioni importantissime, che meriterebbero ben maggiore spazio nel dibattito pubblico e nell'agenda politica. Tuttavia, si può (e a mio avviso si deve) riconoscere in pieno la centralità di queste tematiche, e al contempo chiedersi se esse bastino a descrivere esaurientemente l'impatto della pandemia sulla scuola.

Fabio Paglieri

È davvero *solo* un problema di crescita delle diseguaglianze e di abbandono scolastico? In altre parole: al netto di queste enormi preoccupazioni, davvero possiamo stare tranquilli che tutto il resto stia funzionando senza significativi problemi? Davvero possiamo ritenere che gli studenti in condizioni ottimali (ceto medio-alto non minacciato dalla crisi, mezzi tecnologici adeguati, sistema di supporto familiare robusto, livello culturale alto, scuole che hanno risposto prontamente al *lock-down*, bassi rischi di dispersione scolastica) abbiano attraversato questi mesi senza conseguenze negative sui loro livelli di apprendimento?

La risposta a queste domande non può che essere negativa: anche perché, in caso contrario, sarebbe difficile capire a che cosa serva la scuola, per questi studenti. L'idea che chiunque, per quanto privilegiato, possa interrompere per 4 mesi

la frequenza scolastica senza subire alcun deficit formativo è inaccettabile, a meno che non si sia pronti a dichiarare la totale irrilevanza della scuola per una persona siffatta. E poiché la scuola è costituzionalmente chiamata a essere rilevante per tutti, non solo per le fasce più

vulnerabili, dobbiamo accettare l'idea che la pandemia abbia causato un *learning loss* anche agli studenti che disponevano, per loro fortuna, di buone risorse con cui far fronte alla crisi. Dal che discende una domanda: che cosa si intende fare per sanare questo aspetto del problema? Oppure non lo si ritiene importante?

In effetti, non è chiaro se e quanto venga percepita l'importanza del deterioramento delle competenze di tutti gli studenti, «fortunati» inclusi, presumibilmente causato dalla pandemia. La logica dell'emergenza può giustificare una maggiore priorità data alle questioni più gravi, quali appunto l'abbattimento delle diseguaglianze educative e la lotta alla dispersione scolastica. Ma non giustifica invece una totale rimozione del problema, solo perché percepito nell'immediato come meno urgente. Anche perché alla dispersione scolastica esplicita, sancita dall'abbandono fisico della scuola, si accompagna la dispersione implicita, definita come il mancato raggiungimento degli obiettivi educativi di base: quando la lotta alla prima porta a sottovalutare la seconda, non si stanno facendo reali progressi, perché gli studenti magari restano più a lungo sui banchi di scuola, ma lo fanno senza realizzare significativi apprendimenti.

Ammettiamolo pure: si tratta di un discorso antipatico, addirittura impopolare. Innanzitutto, suona come una difesa dei diritti dei privilegiati, elitaria e immorale. Sennonché questa sensazione si basa sull'ap-

Davvero riteniamo che gli studenti in condizioni ottimali oggi non scontino conseguenze negative sui livelli di apprendimento?

Apprendimenti negati

plicazione erronea della giustizia redistributiva alle competenze: ma le competenze, a differenza dei beni, non sono una risorsa finita – non serve togliere competenze a chi ne ha per poterle offrire a chi ne manca, anzi, un mondo in cui il bagaglio di competenze aumenti per tutti è non solo possibile, ma anche desiderabile. Permettere a studenti promettenti di avere accesso alla migliore educazione possibile non lede i diritti di studenti maggiormente vulnerabili, così come deprivere i primi di opportunità educative non migliora affatto il futuro dei secondi.

Eppure, l'antipatia permane: perché il discorso non suona solo elitario, ma anche limitato ai soli apprendimenti tradizionali, ignorando invece il ruolo della scuola come agenzia di socializzazione e formazione emotiva. Anche qui l'ostilità nasce da un equivoco: che la socializzazione e il contesto emotivo siano volani dell'apprendimento è cosa ben nota, e nessuno la nega. Ma ciò che decenni di ricerca ci insegna-

no è che socializzazione e affettività facilitano l'apprendimento, senza per questo causarlo: il che significa che la ricetta «occupiamoci che gli studenti stiano bene insieme, dopodiché l'apprendimento avverrà spontaneamente» è fallimentare. La scuola, come del resto la famiglia,

è chiamata ad armonizzare questi tre aspetti, non a promuoverne due dimenticandosi del terzo. Quindi, ferma restando l'importanza della socialità e dei vissuti emotivi, occorre porsi esplicitamente il problema di che cosa non siamo riusciti a insegnare agli studenti negli ultimi mesi, a causa della pandemia, e chiedersi come possiamo rimediare.

Una volta accettata questa sfida, ci si scontra subito con un ostacolo di fondo: la mancanza di strumenti per un monitoraggio puntuale delle competenze. Questo è un problema che precede la pandemia, e che assume in Italia caratteristiche paradossali: il fatto che l'istituzione deputata a fornire competenze essenziali alle nuove generazioni non disponga di strumenti efficaci per valutare il conseguimento dei propri obiettivi è surreale, ma anche tragicamente vero. Nonostante il tema della valutazione a scuola abbia generato e continui a generare proverbiali fiumi di inchiostro, non sono ad oggi emerse posizioni di consenso, né tanto meno soluzioni condivise sul piano pratico. Il tema è reso ancora più spinoso dal fatto che valutare gli apprendimenti significa inevitabilmente valutare il processo educativo, di cui gli apprendimenti sono uno degli obiettivi naturali, se pure non l'unico: dunque la valutazione di ciò che apprendono gli studenti comporta anche una valutazione di come lavorano i loro insegnanti e di quanto funzionano

La mancanza di strumenti per un monitoraggio puntuale delle competenze è un problema in Italia dai tratti paradossali

Fabio Paglieri

le loro scuole, con tutte le complicazioni che ne conseguono. I tentativi di rilevazione delle competenze su base nazionale (test Invalsi) e internazionale (test Ocse-Pisa) sono abitualmente accolti con freddezza dal mondo della scuola, talvolta anche a causa di interpretazioni affrettate e sensazionalistiche da parte dei media (su questo, si veda anche Fabio Paglieri, *Analfabeta sarà lei! Educare al ragionamento ai tempi della Rete*, «il Mulino», n. 4/2019).

A questo si aggiunge un secondo ostacolo: l'assenza di dati certi, a livello nazionale, su quanto sia avvenuto nelle scuole italiane durante i mesi del primo *lockdown*. Fermo restando il giusto riconoscimento dell'italica arte di arrangiarsi e degli enormi sforzi messi in campo da scuole, insegnanti, dirigenti, studenti e famiglie per fare fronte a una crisi inedita, la conseguenza di questo stato emergenziale è che non sono stati raccolti dati oggettivi sulla più lunga chiusura del sistema educativo italiano dal Dopoguerra a oggi. Le prime ricerche che affiorano in letteratura riguardano sempre casi studio, spesso illuminanti ma comunque isolati, e si basano quasi esclusivamente su dati secondari, ricavati da questionari somministrati a studenti, docenti e famiglie. Questo vale anche per le fonti istituzionali: il rapporto su *Pratiche didattiche durante il lockdown*, pubblicato a fine luglio 2020 dall'Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa (Indire), si basa su un questionario semi-strutturato online, compilato a giugno 2020 da un campione di 3.774 docenti della scuola primaria e secondaria. Quindi, nonostante l'interesse della ricerca, ciò che si è misurato sono le opinioni e le rappresentazioni degli insegnanti, non gli effettivi processi educativi. I dati di realtà, invece, sono assenti o sparsi fra gli oltre 8.000 istituti scolastici del paese: ragione per cui interrogativi fondamentali sono destinati a rimanere senza risposta, salvo sporadiche eccezioni. In generale, non sapremo mai quante ore di didattica a distanza sono state erogate in media dalle varie scuole durante il *lockdown* della primavera 2020, quali siano state le percentuali di assenteismo degli studenti in didattica a distanza, quali le ricadute sugli apprendimenti e sul rendimento.

Purtroppo, le perduranti ritrosie del sistema educativo italiano sul tema della valutazione e la carenza di dati oggettivi sulle pratiche didattiche durante il primo *lockdown* limitano drasticamente la nostra capacità collettiva di valutare il *learning loss* causato dalla pandemia. La domanda «quanto è grave il deficit di apprendimento dei nostri studenti?» è destinata a non avere risposta univoca, sulla base di dati rappresentativi; dovremo invece accontentarci di risposte aneddotiche e frammentarie, quelle fornite da ogni singolo docente nel valutare il caso specifico di questo studente o di quella studentessa. Il che non è un male in sé, giacché un buon insegnante è sicuramente la persona

1100

il Mulino 6/2020

Apprendimenti negati

più qualificata per fornire tale valutazione: ma se nessun genitore gliela chiede, perché afflitto da preoccupazioni diverse, e l'insegnante stesso non ha occasione di fornirla, in quanto impegnato da mille altre emergenze (lo stato di natura degli insegnanti italiani in queste settimane convulse), allora tale valutazione non si realizzerà mai, e gli apprendimenti mancati passeranno sotto silenzio.

Ecco, questo silenzio è il vero problema. Porre l'enfasi sul ritardo formativo che i nostri studenti (tutti, nessuno escluso) hanno inevitabilmente accumulato a causa della pandemia non significa proporre rimedi draconiani e goffi: non significa, in particolare, auspicare un recupero affrettato di tutto quanto non si è riuscito a fare durante il *lockdown*, con conseguente sovraccarico per gli studenti, a maggior danno proprio dei più vulnerabili. Significa però riconoscere in tutta la sua gravità il ritardo, e investire risorse e progettualità per farvi

*All'emergenza sanitaria
si affianca un'emergenza
educativa, non meno grave
e non meno universale*

fronte in modo efficace, diluendo e modulando gli sforzi richiesti ai vari attori (studenti, docenti, genitori, scuole, contesto sociale) su tutto l'anno scolastico appena iniziato, e probabilmente anche negli anni futuri. Significa proporre alle famiglie un patto educativo duraturo e

impegnativo, in cui docenti e genitori saranno inevitabilmente chiamati a collaborare per rimediare ai danni patiti dalle nuove generazioni: non solo per quanto riguarda le fasce più vulnerabili, ma anche per tutti gli altri. Significa passare da un'ottica della scuola come necessario parcheggio dei figli all'idea che la scuola non finisca con il suono dell'ultima campanella, ma continui nell'attività di apprendimento che i nostri figli realizzano a casa – o perché costretti dalla pandemia, o per rinforzare competenze indebolite da mesi di *lockdown*. Significa, in sostanza, capire che all'emergenza sanitaria si affianca un'emergenza educativa, non meno grave e non meno universale, rispetto alla quale occorre reagire drasticamente.

A chi trovasse questo appello fuori bersaglio, convinto che il silenzio collettivo sul *learning loss* sia solo nell'orecchio di chi scrive, mi permetto di ricordare un paio di dati significativi, ricavati dalla ricerca Ipsos su un campione rappresentativo di 1.334 genitori con figli minorenni realizzata a inizio agosto 2020 per conto di Save The Children (*La scuola che verrà*, cit.). I dati rivelano che solo il 18% dei genitori ritiene che i propri figli siano impreparati ad affrontare il prossimo anno scolastico: anche togliendo la tara della desiderabilità sociale a questa risposta (nessun genitore ama descrivere il proprio figlio come «impreparato»), questo dato segnala una grave sottovalutazione del *le-*

Fabio Paglieri

arning loss causato dalla pandemia, visto che un certo livello di impreparazione caratterizzerà necessariamente qualunque studente, dopo i mesi di tregenda appena trascorsi. A riconferma della sottovalutazione collettiva del problema abbiamo un altro dato significativo: laddove i figli hanno frequentato centri estivi (37% nella scuola dell'infanzia, 34% nella primaria, 27% nelle medie, 18% nei licei), l'attività svolta ha riguardato lo studio e il recupero di materie scolastiche solo in un caso su 10, mentre in 7 casi su 10 i bambini hanno praticato sport, e in 2 su 10 attività artistico-culturali. Ciò ha portato persino un'organizzazione come Save The Children, dedicata alla tutela del benessere globale dei bambini, a conclusioni sconfortanti: «Se da un lato è importante che i bambini abbiano svolto attività culturali e ricreative, al fine di recuperare sul piano dello sviluppo socio-emozionale e fisico, dopo i lunghi mesi di confinamento a casa, dall'altro è preoccupante che soltanto una percentuale minima dei minori abbia svolto attività di recupero di materie e studio».

Questi dati non bastano certo a esaurire il discorso, eppure forniscono conferme a un timore di fondo: la consapevolezza dell'emergenza educativa in cui ci troviamo brilla per assenza non solo sulle pagine dei quotidiani, ma anche nelle menti dei cittadini. Impegnati come siamo a fare i conti con la pandemia su molteplici fronti, rischiamo di trascurare gli sforzi necessari a far sì che di questa tragedia non paghino il conto più salato i nostri figli. Persino chi si occupa di educazione rischia, nella concitazione di una perenne emergenza, di cedere alla tentazione del benaltrismo, marginalizzando l'obiettivo di un recupero generale dei ritardi formativi accumulati in favore di esigenze più impellenti, quali la lotta alla dispersione scolastica e la tutela delle fasce più vulnerabili. Ma questi obiettivi sono complementari, non alternativi: il sistema educativo può e deve garantire apprendimenti adeguati a tutti gli studenti, anche e soprattutto quando si trova a rispondere a una crisi come quella innescata dalla pandemia. Dal canto loro, i genitori devono avere piena coscienza di quanto grave sia il rischio per l'educazione dei loro figli, e agire di conseguenza.

La via di uscita da questa emergenza educativa non è un affrettato ritorno alla normalità, perché il mondo in cui viviamo oggi non è (e non sarà per qualche tempo, o forse mai) quello che era prima. Sta a noi ora definire le caratteristiche di ciò che diventerà il *new normal*: nel farlo, non sarebbe male ricordarsi di includere il primato dell'educazione e della cultura.

.....
Fabio Paglieri è ricercatore presso l'Istituto di scienze e tecnologie della cognizione del [Cnr](#) di Roma. Socio dell'Associazione di cultura e politica «il Mulino», ha pubblicato *Saper aspettare* (2014) e *La cura della ragione* (2016), entrambi con il Mulino. Dirige la rivista «Sistemi intelligenti».