



# La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana

Giovanna Mascheroni, Marium Saeed, Marco Valenza, Davide Cino, Thomas Dreesen,  
Lorenzo Giuseppe Zaffaroni e Daniel Kardefelt-Winther

Febbraio 2021

## UNICEF OFFICE OF RESEARCH – INNOCENTI

L'Office of Research – Innocenti è il centro UNICEF dedicato alla ricerca. Svolge ricerche su tematiche emergenti o di attualità per orientare le direzioni strategiche, le politiche e i programmi dell'UNICEF e dei suoi partner, per indirizzare i dibattiti internazionali sui diritti e lo sviluppo dell'infanzia e per influenzare l'agenda globale in materia di ricerca e politiche per tutti i bambini, in particolare per i più vulnerabili.

Le pubblicazioni del Centro di Ricerca UNICEF Innocenti contribuiscono al dibattito globale sui bambini e sui loro diritti e non riflettono necessariamente le politiche o le posizioni dell'UNICEF. Le opinioni espresse nella presente pubblicazione sono quelle degli intervistati e del team di redazione e non rappresentano necessariamente quelle dell'UNICEF.

Il Centro di Ricerca UNICEF Innocenti è sostenuto finanziariamente dal Governo italiano, mentre risorse economiche per progetti specifici sono fornite anche da altri governi, istituzioni internazionali e private, tra cui i Comitati Nazionali dell'UNICEF.

Questo report si basa su dati raccolti all'interno del progetto *Kids' Digital Lives in COVID-19 Times* (KiDiCoTi) coordinato dal Joint Research Centre (JRC) della Commissione Europea. In Italia l'indagine è stata finanziata da UNICEF con il sostegno del Governo italiano.

## INFORMAZIONI SUL CCR

Il Centro comune di ricerca (CCR) è il servizio della Commissione europea per la scienza e la conoscenza. Il CCR è una Direzione Generale della Commissione europea, sotto la responsabilità di Mariya Gabriel, Commissaria per l'Innovazione, ricerca, cultura, istruzione e i giovani. I nostri ricercatori forniscono alle autorità nazionali e dell'UE dati concreti e un sostegno indipendente per fronteggiare le grandi sfide che le nostre società si trovano davanti oggi. La nostra sede centrale si trova a Bruxelles e i siti di ricerca si trovano in cinque Stati membri: Geel (Belgio), Ispra (Italia), Karlsruhe (Germania), Petten (Paesi Bassi) e Siviglia (Spagna). Il nostro lavoro è in gran parte finanziato dal bilancio dell'UE per la ricerca e l'innovazione. In quanto servizio della Commissione europea per la scienza e la conoscenza, il Centro comune di ricerca ha come finalità quella di sostenere le politiche dell'UE in maniera indipendente durante l'intero ciclo della loro elaborazione, fornendo le migliori evidenze scientifiche e strumenti innovativi per le politiche per i cittadini, le imprese e i governi. Per maggiori informazioni: <https://ec.europa.eu/jrc/en>.

Questo documento è stato sottoposto a peer review, sia esternamente che all'interno dell'UNICEF.

La presente pubblicazione non è stata redatta secondo gli standard ufficiali di pubblicazione e l'UNICEF declina ogni responsabilità per eventuali errori.

Qualsiasi parte della presente pubblicazione può essere riprodotta liberamente purché accompagnata dalla seguente citazione: Mascheroni, G., Saeed, M., Valenza, M., Cino, D., Dreesen, T., Zaffaroni, L. G. e Kardefelt-Winther D. *La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana*. Centro di Ricerca Innocenti dell'UNICEF, Firenze, 2021.

Nel caso si volessero utilizzare porzioni più consistenti del testo o la pubblicazione nella sua integrità, si prega di contattare la Sezione Comunicazione, email: [Florence@unicef.org](mailto:Florence@unicef.org)

Per corrispondenza:

UNICEF Office of Research – Innocenti  
Via degli Alfani, 58  
50121 Firenze, Italia

Tel: (+39) 055 20 330  
Fax: (+39) 055 2033 220  
[florence@unicef.org](mailto:florence@unicef.org)  
[www.unicef-irc.org](http://www.unicef-irc.org)  
twitter: @UNICEFInnocenti  
facebook.com/UnicefInnocenti

© Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia (UNICEF), 2021.

Foto di copertina: © UNICEF Innocenti/Mannocchi  
Una studentessa della scuola secondaria inferiore svolge i propri compiti online. Roma, Gennaio 2021

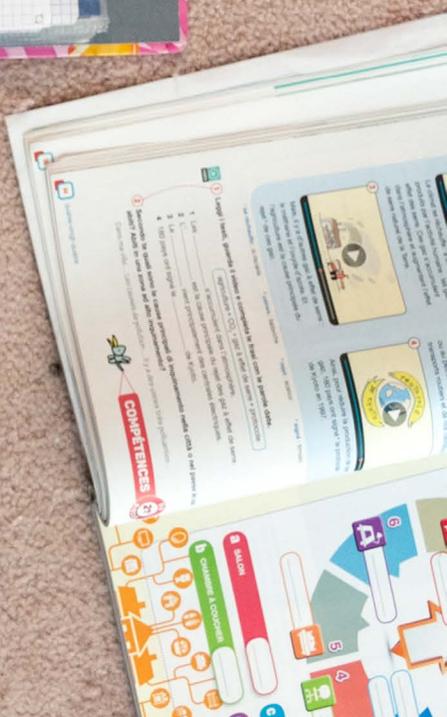
Gestione editoriale del progetto: Sarah Marchant, UNICEF Innocenti  
Grafica: Alessandro Mannocchi, Roma, Italia

# La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana

Giovanna Mascheroni, Marium Saeed, Marco Valenza, Davide Cino, Thomas Dreesen,  
Lorenzo Giuseppe Zaffaroni e Daniel Kardefelt-Winther

Febbraio 2021





# Indice

<b>Raccomandazioni e punti chiave</b> .....	4
<b>1. Introduzione</b> .....	6
<b>2. Accesso e uso delle tecnologie digitali durante il lockdown</b> .....	8
<b>3. Le esperienze di didattica e apprendimento a distanza dei bambini e ragazzi italiani</b> .....	11
3.1. Interazioni tra studenti e scuole .....	12
3.2. La percezione dei bambini e dei ragazzi nei confronti dell'apprendimento a distanza .....	16
<b>4. Il supporto genitoriale e le percezioni dei genitori sulla DAD</b> .....	19
<b>5. Conclusioni</b> .....	22
<b>Bibliografia</b> .....	24
<b>Allegato I: Demografia delle famiglie</b> .....	26
<b>Figure</b>	
Figura 1: Numero medio di dispositivi didattici (tablet e computer) per bambino o ragazzo per numero totale di bambini o ragazzi nel nucleo familiare durante il lockdown .....	9
Figura 2: Percentuale di nuclei familiari che ha acquistato almeno un tablet/computer aggiuntivo durante il lockdown per numero di bambini e ragazzi nel nucleo familiare .....	10
Figura 3: Tempo medio passato dai bambini e dai ragazzi a utilizzare le tecnologie digitali in una tipica giornata settimanale per livello di istruzione .....	11
Figura 4: Fruizione di modalità e strumenti digitali e non digitali durante il lockdown dovuti al COVID-19 per livello di istruzione .....	13
Figura 5: Mappa degli strumenti didattici e formativi utilizzati da bambini e ragazzi durante il lockdown .....	15
Figura 6: Volume delle attività scolastiche (orario scolastico e compiti) durante il lockdown per livello di istruzione .....	16
Figura 7: Percezioni e grado di motivazione di bambini e ragazzi nei confronti delle esperienze formative online per livello di istruzione .....	17
Figura 8: Percezioni e preoccupazioni di bambini e ragazzi nei confronti delle esperienze formative online per livello di istruzione .....	18
Figura 9: Percezioni a lungo termine dei genitori in merito all'impatto della pandemia di COVID-19 sull'istruzione dei loro figli .....	19
Figura 10: Percezioni dei genitori in merito all'apprendimento a distanza e all'impegno e allo sviluppo delle capacità dei loro figli .....	20
Figura 11: Tipi di supporto che i genitori desiderano da parte delle scuole dei loro figli .....	21
Figura 12: Età dei bambini partecipanti .....	27
Figura 13: Numero dei bambini per livello di istruzione (bambini che vivono a casa durante il lockdown) .....	27
Figura 14: Stato occupazionale e modalità di lavoro dei genitori per regione .....	28
Figura 15: Livello di istruzione dei genitori partecipanti .....	28
<b>Tabelle</b>	
Tabella 1. Distribuzione dei partecipanti nelle macroregioni. La distribuzione del campione di famiglie rispecchia correttamente la distribuzione effettiva nel Paese .....	26
Tabella 2. Numero di bambini che vivono all'interno della famiglia per regione .....	26

# La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana

## Raccomandazioni e punti chiave

- 1. È importante che tutte le famiglie italiane possano usufruire di risorse aggiuntive e di una buona connettività per assicurare che l'espletamento delle attività di didattica e apprendimento a distanza siano accessibili a tutti i bambini e i ragazzi, specialmente quelli provenienti da famiglie povere ed emarginate.** Condizioni necessarie ed essenziali affinché ciò accada sono sia una buona connessione a internet, sia dispositivi digitali di qualità. Tali condizioni hanno tuttavia un costo che può costituire una barriera. L'ISTAT, ad esempio, stima che circa tre milioni di studenti italiani potrebbero aver avuto difficoltà ad accedere alla didattica a distanza per la carenza di connettività o di dispositivi elettronici in casa. Anche nell'ambito di questo studio che ha avuto come oggetto i bambini e i ragazzi che usano internet, il 6% ha riportato di non essere riuscito a partecipare alle attività di DAD a causa della scarsa connessione a internet. Un nucleo familiare su quattro ha riportato di aver ricevuto un supporto dalla scuola per garantire agli studenti l'accesso alle attività formative (usufruendo, dove carente, di una connessione a internet pagata dalla scuola stessa). Tale sforzo andrebbe intensificato così da raggiungere un più ampio numero di bambini e ragazzi sul territorio nazionale al fine di costruire un sistema formativo da remoto cui poter fare affidamento in caso di circostanze future di chiusura degli edifici scolastici.
- 2. È altresì opportuno assicurare l'accesso ai dispositivi digitali con particolare riferimento ai nuclei familiari più numerosi, in cui sono disponibili meno dispositivi per bambino.** Benché molte famiglie abbiano acquistato nuovi dispositivi durante il lockdown, il 27% delle famiglie ha riferito di non avere sufficiente strumentazione tecnologica per supportare le attività formative dei figli conciliandole con i propri impegni lavorativi da remoto. Tale problematica è stata particolarmente rilevante per le famiglie più numerose che hanno affrontato sfide più importanti dal punto di vista economico nell'acquisizione di nuove apparecchiature, oltre alle difficoltà e al rallentamento della connessione dovuto all'utilizzo simultaneo di più dispositivi nella stessa casa.
- 3. Il governo italiano dovrebbe valutare gli obiettivi formativi raggiunti dagli studenti, identificando lacune e carenze, per personalizzare interventi formativi volti a supportare i soggetti e le materie più colpiti, rinforzando altresì l'erogazione della DAD in futuro.** Le scuole italiane hanno accostato l'utilizzo di strumenti formativi da remoto a materiali didattici più tradizionali di tipo cartaceo. Circa due terzi dei bambini e ragazzi italiani ha avuto accesso a strumenti di videoconferenza e ambienti didattici virtuali predisposti dalla scuola; molti hanno fatto uso di email e app di messaggistica per stare in contatto con l'istituzione scolastica. Benché tali sforzi siano encomiabili, non è chiaro se e in che modo tali soluzioni abbiano influenzato il raggiungimento degli obiettivi formativi da parte degli studenti. Sarà dunque importante valutare le possibili lacune e carenze formative per identificare aree di supporto e intervento su cui investire, tanto ora quanto in possibili circostanze analoghe future.

- 4. Insegnanti, educatori e genitori andrebbero incoraggiati a fornire agli studenti più giovani, che tendono ad avere meno competenze digitali, più supporto per trarre il massimo dalle esperienze formative da remoto.** Mentre molti bambini riferiscono di sentirsi motivati a partecipare all'apprendimento a distanza, gli adolescenti più giovani (dai 10 agli 11 anni) del nostro campione di studenti della scuola primaria e secondaria erano leggermente più propensi a esprimere preoccupazioni o dubbi sulla loro capacità di farlo. Ciò può essere dovuto al fatto che i bambini più piccoli tendono ad avere meno competenze digitali e trasversali da impiegare in un contesto di apprendimento online. È pertanto importante promuovere azioni di supporto rivolte a insegnanti e genitori finalizzate ad aiutare i bambini a sviluppare competenze cruciali quali l'esercizio di un pensiero critico e le abilità di ricercare informazioni già da una giovane età.
- 5. Appare importante fornire ai genitori gli strumenti e il tempo per sostenere l'apprendimento a distanza dei loro figli. Ciò comprende le risorse fornite dalla scuola e le linee guida su come sostenere al meglio l'apprendimento di bambini e ragazzi, oltre ad accordi di lavoro flessibili da parte dei datori di lavoro e, se necessario, giornate lavorative più brevi.** Durante l'isolamento, molti genitori hanno dovuto affiancare alle normali responsabilità quotidiane quelle derivanti dalla DAD. Sebbene molti di essi abbiano affermato di disporre delle competenze digitali necessarie, quasi un terzo dei genitori ha dichiarato di non aver avuto abbastanza tempo per sostenere l'apprendimento dei propri figli e le attività scolastiche durante l'isolamento, mentre l'82% ha chiesto più linee guida scolastiche su come i genitori possano supportare l'apprendimento a distanza dei propri figli.
- 6. È infine cruciale sviluppare metodi per migliorare gli aspetti sociali ed extracurricolari della formazione a distanza.** Alla domanda su come le scuole possano consentire ai genitori di sostenere meglio l'apprendimento dei loro figli, la maggior parte dei genitori ha risposto chiedendo attività interattive per bambini e ragazzi e idee per attività extracurricolari che possano essere svolte a casa. Le scuole non si limitano a una mera erogazione di contenuti didattico-formativi, ma forniscono anche esperienze chiave ai bambini per facilitare l'acquisizione di competenze sociali ed emotive, dentro e fuori le mura scolastiche. Sostenere queste aree di sviluppo rappresenta un compito cui continuare a far fede anche nell'ambito di un lockdown, con apposite attività da integrare nelle giornate scolastiche dei bambini e dei ragazzi, indipendentemente dal fatto che si svolgano online o meno. Ciò può ad esempio avvenire fornendo indicazioni finalizzate a incoraggiare l'esercizio fisico e il gioco durante la chiusura della scuola, tanto al chiuso, quanto all'aperto rispettando la distanza di sicurezza.

# 1. Introduzione

Da marzo 2020, la chiusura delle scuole in risposta alla pandemia di COVID-19 ha fatto sì che oltre il 90% dei bambini e dei ragazzi iscritti a scuola in tutto il mondo dovesse abbandonare i banchi scolastici<sup>1</sup>. L'Italia è stato il primo Paese in Europa ad attuare un lockdown a livello nazionale. Le scuole e le università hanno iniziato a chiudere a fine febbraio 2020, a partire dal nord Italia (Lombardia, Emilia-Romagna, Liguria, Piemonte, Veneto e Friuli-Venezia Giulia). A partire dal 10 marzo 2020 il governo ha poi esteso le misure di blocco a tutte le regioni del Paese.

I bambini, i ragazzi e le loro famiglie hanno vissuto in quasi totale isolamento per circa due mesi fino al 3 maggio 2020 e le scuole sono rimaste chiuse fino a settembre. Escludendo le interruzioni scolastiche programmate, gli studenti italiani hanno perso 65 giorni di scuola regolare<sup>1</sup> a causa delle misure di isolamento adottate per fronteggiare il COVID-19, rispetto a una media di 27 giorni persi tra i Paesi ad alto reddito in tutto il mondo<sup>2</sup>. Questa interruzione prolungata ha destato non poche preoccupazioni, in quanto studi sugli effetti della chiusura delle istituzioni formative sul rendimento scolastico degli studenti dimostrano che anche brevi interruzioni scolastiche possono causare una significativa perdita formativa per i bambini e i ragazzi<sup>3</sup>.

Per mitigare l'impatto della chiusura delle scuole, i Paesi di tutto il mondo hanno investito rapidamente in soluzioni di didattica e apprendimento a distanza erogate attraverso diversi canali, tra cui piattaforme online, programmi televisivi e radiofonici, nonché materiale didattico cartaceo da usare in casa<sup>4,5</sup>. In Italia, il Ministero dell'Istruzione ha stanziato 85 milioni di euro per le attività di formazione a distanza; di questi, 70 milioni sono stati destinati a fornire dispositivi digitali e connettività ai bambini e dei ragazzi provenienti da contesti socio-economici svantaggiati, 10 milioni alle scuole per l'acquisizione di piattaforme educative digitali e 5 milioni alla formazione degli insegnanti.

Alcune testate giornalistiche, nel riportare alcuni dei risultati preliminari di un'indagine del Ministero dell'Istruzione, hanno riferito che al 18 marzo 2020 il 67% delle scuole (inclusi gli asili e le scuole dell'infanzia) aveva spostato tutte le proprie attività didattico-educative online, raggiungendo potenzialmente 6,7 su 8,3 milioni di studenti in Italia<sup>6,7</sup>. Tuttavia, partendo dai dati del 2019 sulla connettività internet nelle famiglie italiane, l'ISTAT stima che circa 3 milioni di bambini e ragazzi tra i 6 e i 17 anni di età potrebbero aver avuto difficoltà nelle attività formative a distanza durante il lockdown per la carenza di connettività o di adeguati

- 
- 1 UNESCO. (2020). Education: From disruption to recovery. Consultato in data 19 novembre 2020, disponibile alla pagina: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.
  - 2 UNESCO, UNICEF and the World Bank (2020). *What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19*. Paris, New York, Washington D.C.: UNESCO, UNICEF, World Bank. Disponibile alla pagina: <https://data.unicef.org/resources/national-education-responses-to-covid19/>.
  - 3 Alban Conto, C., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., Rigole, A. (2020). COVID-19: Effects of school closures on foundational skills and promising practices for monitoring and mitigating learning loss. *Innocenti Working Papers* no. 13, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1144-covid19-effects-of-school-closures-on-foundational-skills-and-promising-practices.html>.
  - 4 In particolare, durante il lockdown l'impegno dell'emittente pubblica nazionale RAI (Radiotelevisione Italiana) nei confronti della formazione a distanza è stata evidente tramite "La Scuola in TV": <http://www.raiscuola.rai.it/articoli/la-scuola-in-tv-gli-orari-delle-lezioni/45140/default.aspx>.
  - 5 Dreesen, T, Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J., Kamei, A., Mizunoya, S., & Ortiz Correa, J. S. (2020). Promising practices for equitable remote learning. Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries. *Innocenti Research Briefs* no. 2020-10, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.
  - 6 La ricerca in oggetto è descritta alla pagina: <https://www.indaginedidatticaadistanza.it/>.
  - 7 Scuola 24. (2020, March 27). *Didattica digitale, raggiunti 6,7 milioni di studenti (sugli 8,3 milioni complessivi)*. Consultato in data 19 novembre 2020, disponibile alla pagina: <https://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2020-03-26/didattica-digitale-raggiunti-67-milioni-studenti-sugli-83-milioni-complessivi-164052.php?uuid=ADex49F>.

strumenti informatici in famiglia<sup>8</sup>. Analogamente, da un'indagine condotta da Save the Children è emerso che il 28% degli studenti tra i 14 e i 18 anni in Italia conosce almeno un compagno di classe che ha smesso di frequentare la scuola (a distanza o di persona) dopo il lockdown. La stessa indagine mostra come il motivo principale per non frequentare le lezioni a distanza (28% degli intervistati, N =160) sia costituito da problemi di connettività<sup>9</sup>. Nel tempo, questa circostanza potrebbe portare a disparità educative. In una delle prime ricognizioni su larga scala circa la perdita di formazione e apprendimento a seguito della riapertura della scuola, dati provenienti dal Belgio mostrano perdite significative nell'apprendimento della matematica e delle lingue nel periodo del lockdown dovuto al COVID-19 rispetto al precedente anno scolastico<sup>10</sup>. Le scuole con percentuali più elevate di studenti a basso reddito hanno poi riscontrato livelli molto più elevati di perdita di apprendimento, ampliando le disparità esistenti da un punto di vista formativo.

Questo rapporto esplora le esperienze di didattica a distanza (DAD) dalla prospettiva di bambini, ragazzi e genitori durante il lockdown dovuto al COVID-19 in Italia, basandosi sui dati raccolti con una indagine su un campione nazionale di 1.028 bambini e ragazzi di età compresa tra i 10 e i 18 anni che utilizzano internet e uno dei loro genitori<sup>11</sup>. I dati sono stati raccolti nel giugno 2020 nell'ambito di un progetto svolto in 11 Paesi europei, coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea<sup>12</sup>. L'indagine è stata condotta online in quanto non era possibile somministrare il questionario faccia a faccia, pertanto il campione utilizzato in questo report è costituito solo da famiglie che dispongono di dispositivi digitali e di accesso a internet, e indaga nello specifico l'esperienza di quelle famiglie che hanno fatto esperienza di didattica e apprendimento da remoto. I dati sono riportati dai partecipanti, perciò vanno tenuti in considerazione possibili errori e variazioni dovuti alla desiderabilità sociale e a problemi di memoria, così come la possibilità di errori di campionamento, difficili da stimare a causa della natura della popolazione target. I risultati e le stime dovrebbero essere interpretati tenendo conto di questi limiti.

L'impossibilità di includere nell'indagine i bambini e i ragazzi che non utilizzano internet e le loro esperienze durante il lockdown evidenzia le disparità perpetuate dal divario digitale, in un momento in cui l'accesso a internet è diventato una necessità e non è più solo un lusso.

Il report esplora come l'accesso e l'uso delle tecnologie digitali da parte dei bambini e dei ragazzi che utilizzano internet sia cambiato durante la pandemia. Si concentra sulle esperienze formative da remoto vissute dai bambini e i ragazzi, sottolineando come le disuguaglianze esistenti potrebbero compromettere le opportunità di apprendimento a distanza, anche tra coloro che hanno accesso a internet. Il contributo fornisce anche indicazioni su come sostenere l'apprendimento a distanza di bambini e ragazzi in futuro.

- 
- 8 Istat (2020). Rapporto annuale 2020. La situazione del paese. Disponibile alla pagina: <https://www.istat.it/storage/rapporto-annuale/2020/Sintesi2020.pdf>.
- 9 Save the Children (2021). I giovani ai tempi del coronavirus. Disponibile alla pagina: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/i-giovani-ai-tempi-del-coronavirus>.
- 10 Maldonado, J. E. & De Witte, K. (2020). The effect of school closures on standardised student test outcomes. *KU Leuven*. Disponibile alla pagina: <https://feb.kuleuven.be/research/economics/ces/documents/DPS/2020/dps2017.pdf>.
- 11 Si veda l'*allegato I* del presente rapporto per maggiori informazioni sulla socio-demografia e sulla distribuzione geografica del campione. I dati analizzati in questo rapporto si concentrano sulla scolarizzazione a distanza. I dati relativi alle opportunità e ai rischi online dei bambini durante la pandemia saranno riportati in un futuro rapporto.
- 12 La raccolta dati in Italia è stata sostenuta dall'UNICEF in collaborazione con OssCom, Centro di ricerca sui media e la comunicazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.

## 2. Accesso e uso delle tecnologie digitali durante il lockdown

Affinché tutti i bambini e i ragazzi possano beneficiare in egual misura della DAD devono essere soddisfatte una serie di condizioni. In primis, è necessario un accesso a internet stabile ed economicamente conveniente, così come dispositivi digitali di buona qualità che supportino le videoconferenze e l'utilizzo delle piattaforme educative digitali. I bambini e i ragazzi hanno bisogno di tempo per abituarsi ai nuovi strumenti digitali e alle nuove modalità di insegnamento, per garantire un loro impegno e motivazione continui. Insegnanti, genitori e chi ne fa le veci, dal canto loro, devono essere in grado e pronti a sostenere i bambini e i ragazzi durante questa transizione.

In Italia, la maggior parte dei bambini e dei ragazzi già fruiva abitualmente delle tecnologie digitali e l'utilizzo di internet era profondamente integrato nella loro vita quotidiana già prima del lockdown<sup>13</sup>. Secondo un'indagine rappresentativa a livello nazionale condotta nel 2017, l'88% dei bambini e dei ragazzi in Italia tra i 9 e i 16 anni usa internet a casa ogni giorno. Tuttavia, il lockdown dovuto al COVID-19 ha cambiato il modo in cui i bambini e i ragazzi si confrontano con internet e le tecnologie digitali. Internet non è più solo uno spazio opzionale per l'apprendimento, le attività sociali o il divertimento; è diventato rapidamente l'unico modo per i bambini e i ragazzi di interagire con gli amici, per formarsi e connettersi con i membri della famiglia che vivono fuori casa.

Poiché l'accesso a internet era di vitale importanza durante il lockdown, una particolare rilevanza hanno assunto le questioni relative al possesso dei dispositivi tecnologici nel contesto domestico. I dati qui analizzati mostrano che il 27% dei genitori ha riferito di non avere abbastanza dispositivi digitali in casa affinché tutti i membri del nucleo potessero utilizzarli per le rispettive necessità scolastiche o lavorative. Molte famiglie hanno acquistato nuovi dispositivi, probabilmente necessari per consentire a più membri della famiglia di andare online contemporaneamente o per sostituire dispositivi obsoleti che non supportavano adeguatamente l'apprendimento e il lavoro a distanza. Quasi la metà delle famiglie ha acquistato almeno un nuovo smartphone durante il blocco, mentre il 41% delle famiglie ha acquistato almeno un nuovo computer<sup>14</sup>.

Anche le scuole hanno fornito un supporto fondamentale durante questo periodo. Il 46% delle famiglie del nostro campione ha ricevuto nuovi dispositivi digitali dalla scuola del proprio figlio e una famiglia su quattro ha usufruito di una connessione internet pagata dalla scuola per consentire l'apprendimento a distanza. Questo dimostra l'importanza della decisione del Governo italiano di investire notevoli risorse finanziarie a sostegno dell'apprendimento a distanza per i bambini e i ragazzi.

Le famiglie del nostro campione, composte mediamente da 4 persone, hanno riferito di possedere in media tre smartphone, due televisori, due computer e un tablet in casa, a seguito dell'acquisto di nuovi dispositivi<sup>15</sup>. Nonostante il timore che i bambini più piccoli possano perdersi delle risorse od opportunità educative, poiché in genere hanno un accesso più limitato, nel nostro campione non abbiamo riscontrato differenze nell'accesso ai dispositivi digitali in casa durante il lockdown tra bambini più piccoli e ragazzi più grandi.

---

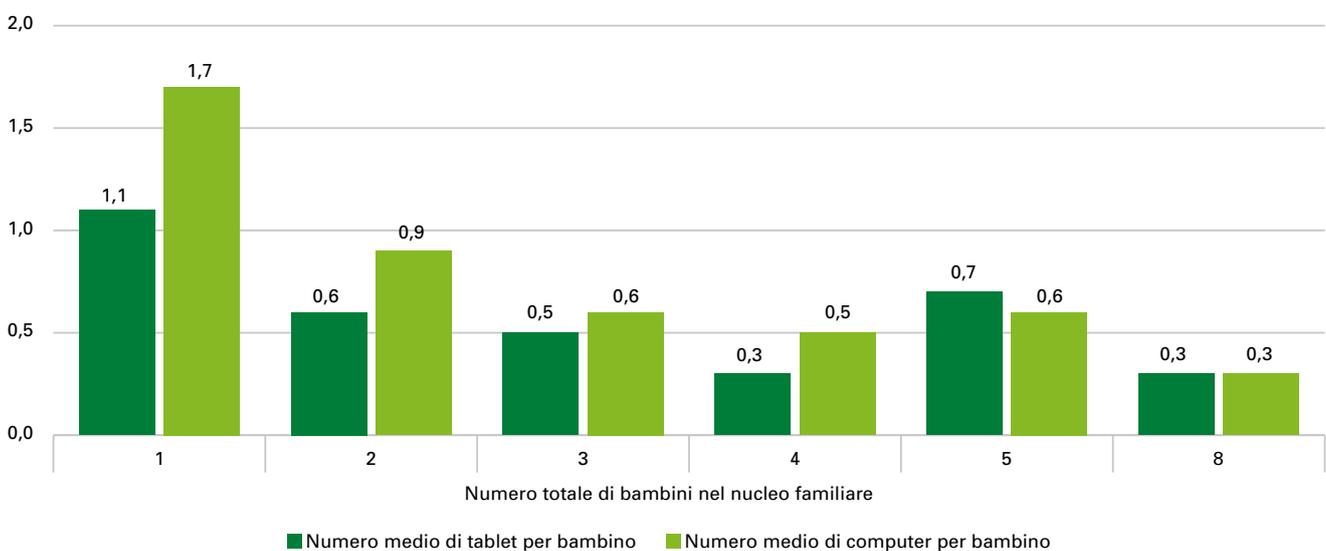
13 Per gli ultimi dati europei sull'uso di internet da parte dei bambini si veda Smahel et al., 2020.

14 I nuovi dispositivi acquisiti comprendono i dispositivi acquistati dalla famiglia, forniti dal datore di lavoro o dalla scuola, o prestati da amici o familiari.

15 Riportiamo i valori arrotondati. I valori medi precisi nel nostro campione erano 2,9 smartphone, 2 televisori, 1,8 computer e 1 tablet.

Tuttavia, esistono ancora disuguaglianze nell'accesso ai dispositivi tra le famiglie che dispongono di una connessione a internet. Mentre le famiglie più numerose possiedono generalmente un maggior numero di dispositivi, abbiamo trovato che il numero di dispositivi disponibili per bambino tende a diminuire con le dimensioni della famiglia (vedi Figura 1). Questo potrebbe rappresentare un grosso ostacolo alla partecipazione dei bambini e dei ragazzi alla didattica a distanza, ad esempio nel caso in cui un bambino non possa frequentare le lezioni o fare i compiti perché tutti i dispositivi digitali adatti a farlo sono utilizzati da qualcun altro.

Figura 1: Numero medio di dispositivi didattici (tablet e computer) per bambino o ragazzo per numero totale di bambini o ragazzi nel nucleo familiare durante il lockdown.



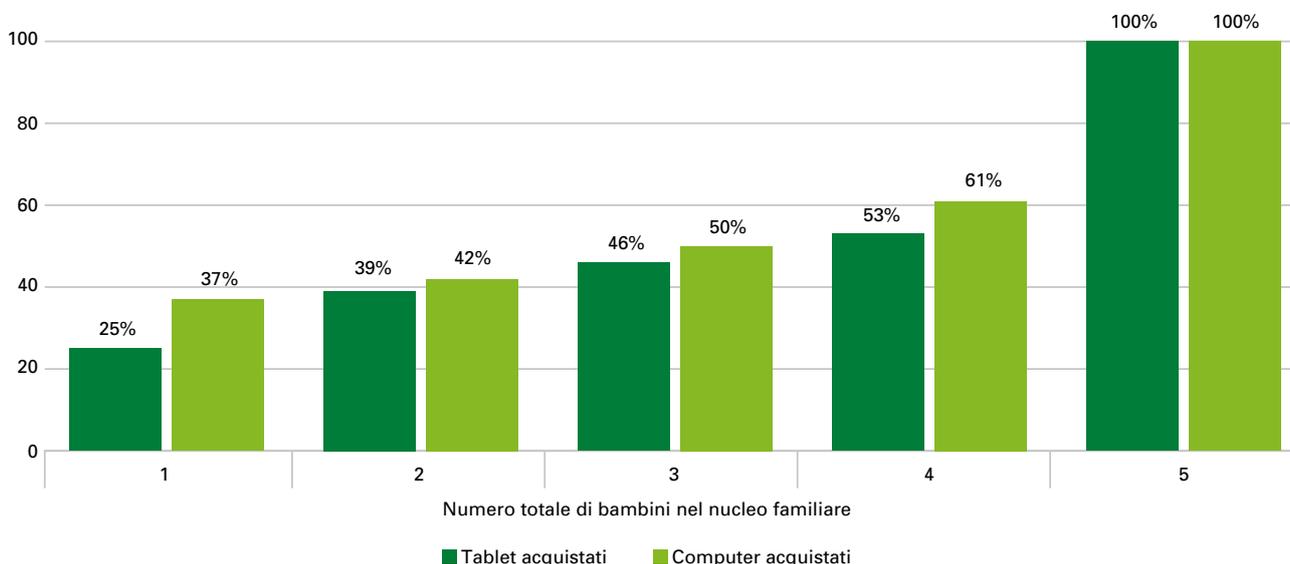
N = 1.000 nuclei familiari con bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

Non sorprende riscontrare che le famiglie con più bambini e ragazzi abbiano avuto maggiori probabilità di acquistare almeno un computer o tablet aggiuntivo rispetto alle famiglie con meno figli (vedi Figura 2). Ciò suggerisce che le famiglie con un numero maggiore di bambini e ragazzi che non possono fare affidamento sulle disposizioni governative o scolastiche potrebbero dover affrontare ulteriori spese finanziarie, in quanto dovrebbero sostenere costi più elevati per sostenere la formazione a distanza dei figli. Considerando che Telecom Italia (TIM), uno dei maggiori fornitori di telecomunicazioni in Italia, ha registrato un aumento del traffico del 63% e del 36% rispettivamente nelle reti fisse e mobili, le famiglie potrebbero anche incontrare problemi di connettività se un numero maggiore di dispositivi viene utilizzato contemporaneamente da una singola connessione internet<sup>16</sup>.

16 OCSE. (2020). Keeping the internet up and running in times of crisis. OCSE. Disponibile alla pagina: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/keeping-the-internet-up-and-running-in-times-of-crisis-4017c4c9/>.

Figura 2: Percentuale di nuclei familiari che ha acquistato almeno un tablet/computer aggiuntivo durante il lockdown per numero di bambini e ragazzi nel nucleo familiare.



N = 676 bambini che usano internet per numero di tablet; 684 bambini che usano internet per numero di computer.  
 Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

In sintesi, i bambini e i ragazzi hanno bisogno di accedere sia ai dispositivi digitali che a livelli di connettività sufficienti per partecipare alle attività di DAD. I costi legati all'accesso ai dispositivi e alla connettività possono rappresentare una barriera importante per l'apprendimento a distanza. I nostri risultati indicano l'idoneità della decisione del governo italiano di stanziare risorse significative per fornire ai bambini e ai ragazzi dispositivi e connettività, e che le famiglie più numerose possono richiedere un maggiore sostegno finanziario per consentire a tutti i bambini e i ragazzi di partecipare alle attività di apprendimento a distanza.

Allo stesso tempo, l'accesso ai dispositivi e la connessione a internet sono solo un pezzo del puzzle. Mentre i dispositivi e la connettività sono abilitatori necessari, quanto i bambini e i ragazzi si impegnano e beneficiano della DAD dipende da una serie di altri fattori, come le competenze digitali e trasversali di bambini e ragazzi, come e quanto spesso comunicano con gli insegnanti, gli strumenti e le risorse a loro disposizione, l'inclusività e l'accessibilità dei contenuti di apprendimento a distanza, nonché quanto i loro genitori riescano a creare un ambiente favorevole alla DAD a casa.

Infine, vale ancora una volta la pena di notare che le stime dell'ISTAT indicano che circa un terzo degli studenti italiani non ha potuto partecipare alle attività di didattica a distanza a causa della mancanza di accesso a internet; anche in questo campione di bambini e ragazzi che hanno accesso a internet, il 6% degli intervistati ha dichiarato di non aver potuto partecipare alla DAD a causa di una scarsa connessione a internet. Risorse aggiuntive per le famiglie e una migliore connettività in tutta Italia sono importanti se si spera di sfruttare appieno il potenziale della DAD ed evitare di esacerbare le disuguaglianze esistenti.

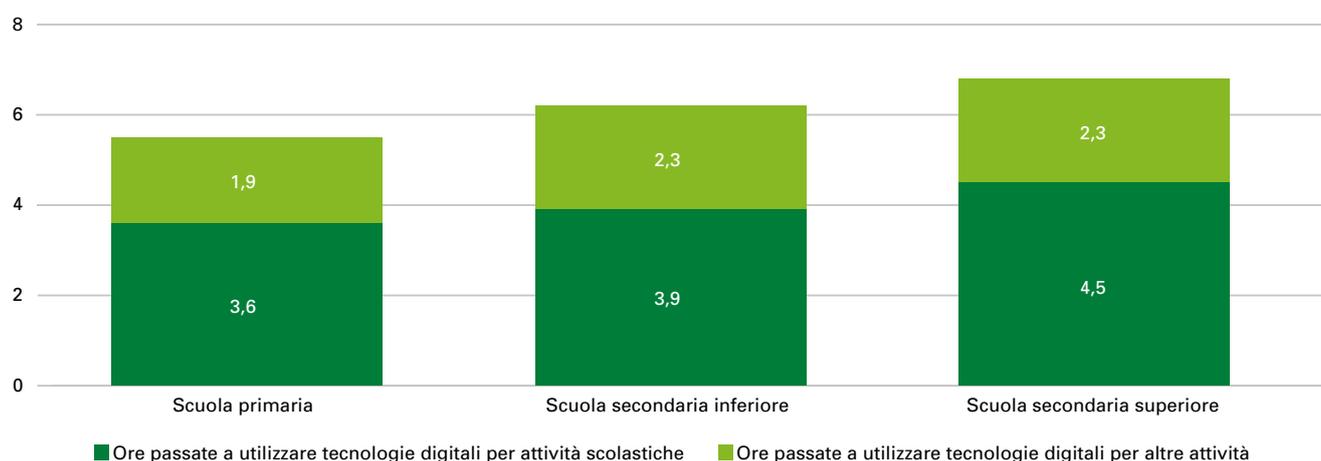
### 3. Le esperienze di didattica e apprendimento a distanza dei bambini e ragazzi italiani

Questa sezione del report esplora quanto i bambini e i ragazzi fossero coinvolti nelle attività scolastiche e non scolastiche online durante il lockdown, comprese le loro esperienze e le loro sensazioni su vari aspetti della didattica e dello studio a distanza. Ci concentriamo nello specifico sui risultati per livello di istruzione al fine di identificare i tipi di difficoltà e opportunità riscontrati dai bambini e ragazzi in età diverse. Nel rapporto, per studenti della scuola primaria si intendono i bambini di età compresa tra 10 e 11 anni, per studenti della scuola secondaria inferiore si intendono i ragazzi di età compresa tra i 12 e i 14 anni e, infine, per studenti della scuola secondaria superiore si intendono quelli di età compresa tra i 15 e i 18 anni.

In linea con lo studio del Ministero dell'Istruzione italiano, abbiamo riscontrato che quasi tutti i bambini e i ragazzi (93%) inclusi in questa ricerca riferiscono un cambiamento nell'organizzazione dello studio come diretta conseguenza del lockdown dovuto al COVID-19<sup>5,6</sup>. La maggioranza (75%) dei bambini e ragazzi ha dichiarato che le loro scuole hanno spostato tutte le loro lezioni online.

Le misure di chiusura, abbinate alle attività di didattica online, hanno fatto sì che i bambini e i ragazzi passassero più tempo di prima a utilizzare le tecnologie digitali. L'aumento del tempo speso dai giovani di fronte agli schermi è da tempo fonte di preoccupazione per genitori ed educatori, benché l'opinione pubblica sull'argomento sembri essere cambiata notevolmente nel contesto di questa pandemia<sup>17,18</sup>. I ragazzi più grandi passano più tempo al giorno utilizzando la tecnologia digitale rispetto ai loro coetanei più giovani, sia per il tempo libero che per le attività scolastiche (vedi Figura 3). I ragazzi della scuola secondaria superiore passano quasi 7 ore al giorno online, rispetto alle 5,5 ore al giorno degli studenti della scuola primaria.

Figura 3: Tempo medio passato dai bambini e dai ragazzi a utilizzare le tecnologie digitali in una tipica giornata settimanale per livello di istruzione.



N = 1.028 bambini e ragazzi che usano internet.

Nota: i dati sono riportati dai partecipanti. I livelli di istruzione sono basati sull'età dichiarata dai bambini e dai ragazzi.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

- 17 Kardefelt-Winther, D. How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity? An evidence-focused literature review. Innocenti Discussion Paper 2017-02, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Children-digital-technology-wellbeing.pdf>.
- 18 Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2018). The trouble with “screen time” rules. In Mascheroni, G., Ponte, C. and Jorge, A. (2018). *Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (pp. 179-187). Disponibile alla pagina: <https://www.nordicom.gu.se/sv/publikationer/digital-parenting>.

Se confrontato con gli ultimi dati rappresentativi a livello nazionale per l'Italia, questo segna un notevole aumento di 4-5 ore del tempo trascorso di fronte a uno schermo per i bambini e i ragazzi nei giorni feriali. Nel 2017 i bambini e i ragazzi italiani hanno trascorso in media 2,6 ore online al giorno di fronte a uno schermo, da 1,5 ore per i bambini della scuola primaria a 3,3 ore per i ragazzi della scuola secondaria superiore. Ma, come si vede nella *Figura 3*, l'aumento del tempo online dei bambini e ragazzi durante il blocco può essere direttamente attribuito alle attività di didattica a distanza. Infatti, mentre in passato i ragazzi più grandi trascorrevano in totale circa 3,3 ore online per giorno feriale, i nostri dati indicano che ora trascorrono solo 2,3 ore utilizzando la tecnologia digitale per attività non scolastiche, forse a causa di un senso di saturazione generale verso gli schermi durante il periodo di isolamento e di DAD. Non ci sono state notevoli differenze di genere relative al tempo trascorso online, il che è in linea con studi precedenti all'interno e all'esterno dell'Europa<sup>19</sup>.

Quando si pensa all'impatto che la chiusura delle scuole e dei servizi educativi ha avuto su bambini e ragazzi, è importante ricordare che, oltre a garantire l'istruzione, la scuola è il luogo in cui bambini e ragazzi possono interagire con i coetanei e gli insegnanti e sviluppare capacità sociali ed emotive cruciali all'interno e all'esterno della classe. Un aumento del tempo trascorso online in generale dovrebbe essere considerato in relazione alla mancanza di accesso alle aree esterne, alle strutture sportive e ai luoghi di incontro con gli amici durante il lockdown. Il tempo trascorso online per attività non scolastiche può essere stata la loro unica opportunità per connettersi con gli amici, rilassarsi o anche per fare esercizio fisico. Queste potrebbero essere tutte modalità importanti di affrontare una situazione insolita e cognitivamente ed emotivamente provante per i bambini e i ragazzi.

Cercare di ridurre il tempo online di bambini e ragazzi in una situazione del genere potrebbe pertanto non essere l'approccio più vantaggioso. Piuttosto, le famiglie, con il sostegno dei governi locali e di altre organizzazioni, dovrebbero trovare nuovi modi per incoraggiare e promuovere la partecipazione all'esercizio fisico e il gioco per i bambini e i ragazzi durante i periodi di chiusura delle scuole, sia al chiuso, attraverso giochi di movimento, sia in ambienti esterni sicuri<sup>20</sup>.

### 3.1. Interazioni tra studenti e scuole

La videoconferenza (ad es. tramite Zoom, Google Hangouts, Skype) è stato lo strumento digitale più frequentemente utilizzato dalle scuole per facilitare la DAD ad ogni livello di istruzione, seguito da applicazioni di messaggistica (ad es. WhatsApp, Messenger, ecc.), email e ambienti di apprendimento virtuale (ad es. Moodle, Microsoft Teams, Google Classroom) (*vedi Figura 4*)<sup>21</sup>. Anche i mezzi tradizionali sono stati utilizzati frequentemente: libri, schede cartacee di esercizi e documenti hanno continuato ad essere ampiamente utilizzati, seguiti da telefonate e messaggi di testo.

Nel contesto della formazione a distanza, le videoconferenze e gli ambienti di apprendimento virtuale hanno un chiaro uso pedagogico per fornire un apprendimento sincrono interattivo attraverso lezioni e attività di gruppo. Altri strumenti - sia digitali che non digitali - che possono consentire interazioni più mirate e individuali tra insegnanti e studenti (ad esempio, e-mail, SMS e chiamate telefoniche) sono altresì fortemente presenti nell'insegnamento a distanza. È quindi promettente che la maggior parte dei bambini e dei ragazzi del nostro campione abbia utilizzato questi strumenti a sostegno del loro apprendimento. Tuttavia, l'apprendimento

19 Livingstone, S., Kardefelt Winther, D., & Saeed, M. (2019). *Global Kids Online Comparative Report, Innocenti research report*. UNICEF Office of Research – Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1059-global-kids-online-comparative-report.html>.

20 Gli sforzi per ridurre il tempo di fronte a uno schermo (screen time) non causano automaticamente un incremento della partecipazione all'attività fisica, come dimostrato dalla ricerca longitudinale. La promozione dell'attività fisica in sé può essere un'opzione più efficace.

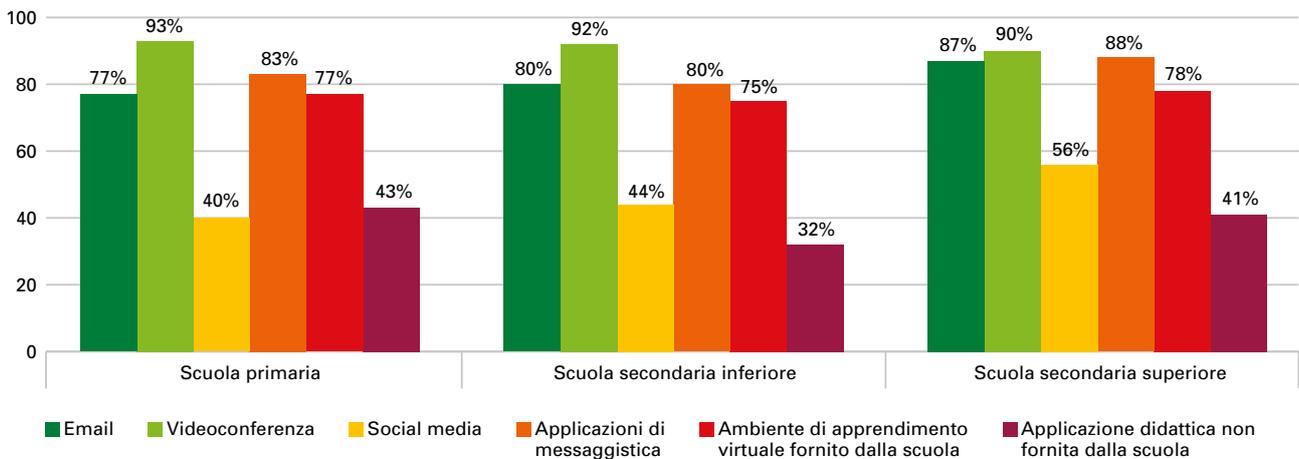
21 I vari strumenti educativi di questo rapporto sono definiti come segue: Video chat o videoconferenza (ad es. Zoom, Hangouts, Skype, WebEx); messaggi (ad es. SMS); social media (ad es. Facebook, Instagram, TikTok, ecc.); applicazioni di messaggistica online (ad es. WhatsApp, Messenger, Signal, Telegram, ecc.); ambiente di apprendimento virtuale fornito dalla scuola (ad es. Microsoft Teams, Google classroom, Moodle); applicazioni di apprendimento o piattaforme digitali non fornite dalla scuola (ad es. Padlet, Khan Academy).

e la didattica a distanza comportano notevoli sfide sia per gli insegnanti che per gli studenti e i genitori, il che significa che la qualità dell'istruzione impartita e la capacità di bambini e ragazzi di apprendere da piattaforme remote rimane poco chiara. I dati OCSE del 2018 mostrano che la metà degli insegnanti italiani non ha ricevuto una formazione formale su come utilizzare la tecnologia a fini didattici, e molti di loro non si sentono pronti a utilizzarla<sup>22</sup>. La mancanza di formazione per gli insegnanti potrebbe compromettere la qualità dell'insegnamento a distanza, riducendone l'efficacia formativa per i bambini e i ragazzi. In futuro, potrebbe essere necessario rafforzare le competenze digitali degli insegnanti e formarli all'acquisizione di competenze pedagogiche specifiche per gli ambienti di apprendimento a distanza.

Analogamente, l'effettiva efficacia delle opportunità di apprendimento tra le mura domestiche è influenzata dal supporto di insegnanti e genitori, indipendentemente dalla modalità (digitale o non digitale). Recenti evidenze globali indicano che è fondamentale che le istituzioni educative si impegnino a favorire una cooperazione con studenti e famiglie affinché la formazione a distanza risulti efficace<sup>23</sup>. A questo proposito, è promettente che la maggior parte degli studenti (75%) del nostro campione ha dichiarato che la loro scuola ha fornito applicazioni di messaggistica digitale per facilitare la comunicazione tra scuole e famiglie. Inoltre, i bambini e i ragazzi di tutti i livelli scolastici (89-94%) riferiscono in modo schiacciante di essersi impegnati in qualche forma di attività online con i loro insegnanti durante il lockdown.

Figura 4: Fruizione di modalità e strumenti digitali e non digitali durante il lockdown dovuti al COVID-19 per livello di istruzione.

#### Strumenti digitali per l'apprendimento

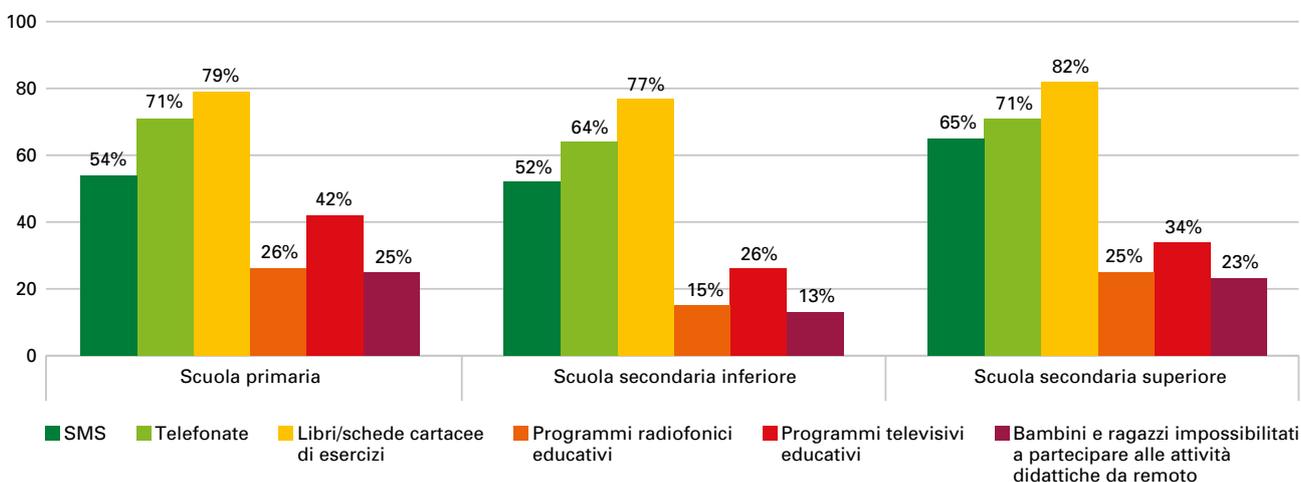


22 OCSE (2020), *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.

23 Alban Conto, C., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., Rigole, A. (2020). COVID-19: Effects of school closures on foundational skills and promising practices for monitoring and mitigating learning loss. *Innocenti Working Papers* no. 13, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1144-covid19-effects-of-school-closures-on-foundational-skills-and-promising-practices.html>.

Figura 4: Fruizione di modalità e strumenti digitali e non digitali durante il lockdown dovuti al COVID-19 per livello di istruzione (cont.).

#### Altri strumenti di apprendimento



“Hai utilizzato uno o più dei seguenti strumenti per svolgere attività scolastiche durante la trasformazione della didattica a causa del coronavirus?”

N = 952 bambini e ragazzi che usano internet. Nota: si trattava di una domanda a risposta multipla, pertanto la somma delle risposte non è pari al 100%.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

Da recenti analisi condotte in 118 Paesi nell'ambito della prima fase dell'indagine UNESCO-UNICEF-World Bank su come l'istruzione nazionale abbia risposto alla chiusura delle scuole, è emerso che in media il 70% dei Paesi ha utilizzato una combinazione di approcci digitali e non digitali per raggiungere i bambini e i ragazzi a tutti i livelli scolastici<sup>24,25</sup>.

L'Italia si è mossa analogamente, fornendo materiale didattico attraverso canali televisivi e radiofonici, oltre a sostenere l'educazione online. Tuttavia, i nostri risultati mostrano che i programmi televisivi educativi non sono stati utilizzati dalla maggior parte dei bambini e dei ragazzi che utilizzano internet, soprattutto dai più grandi. Troviamo risultati simili per i programmi radiofonici educativi. Tuttavia, è plausibile che i bambini e i ragazzi con un accesso limitato o inesistente a internet, e quindi non inclusi nel nostro campione, si affidino maggiormente ai programmi televisivi o radiofonici per accedere a contenuti didattici. Sono necessarie ulteriori ricerche sull'impatto dell'utilizzo di varie modalità di apprendimento a distanza sull'effettivo apprendimento dei giovani, soprattutto laddove non integrate con un sostegno mirato da parte degli insegnanti o dei genitori.

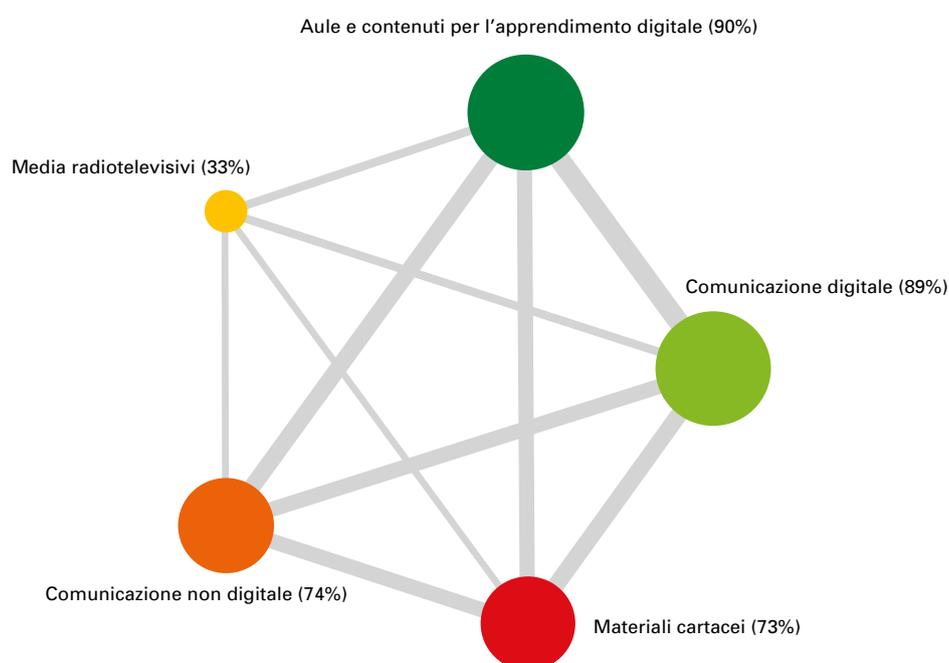
La *Figura 5* suggerisce che, in tutti i livelli scolastici, le scuole in Italia sono riuscite a combinare gli strumenti di apprendimento digitale a distanza – in particolare le videoconferenze e gli ambienti di apprendimento digitale – con i più tradizionali materiali didattici cartacei. La mappa nella *Figura 5* illustra le relazioni tra i diversi strumenti di apprendimento a distanza, indicando che i media radiotelevisivi non solo sono stati utilizzati meno di frequente da soli, ma anche utilizzati poco di frequente in combinazione con altre forme di apprendimento a distanza. Mostra anche che l'uso di strumenti digitali di apprendimento a distanza è associato sia alla comunicazione online che offline da parte degli insegnanti.

24 UNESCO, UNICEF and the World Bank (2020). *What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19*. Paris, New York, Washington D.C.: UNESCO, UNICEF, World Bank. Disponibile alla pagina: <https://data.unicef.org/resources/national-education-responses-to-covid19/>.

25 Alban Conto, C., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., Rigole, A. (2020). COVID-19: Effects of school closures on foundational skills and promising practices for monitoring and mitigating learning loss. *Innocenti Working Papers* no. 13, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1144-covid19-effects-of-school-closures-on-foundational-skills-and-promising-practices.html>.

Tuttavia, mancano ancora evidenze su come le rispettive modalità siano state utilizzate insieme e se sono efficaci per ottenere risultati migliori in termini di apprendimento. Si tratta di un'area importante per la ricerca futura sulle esperienze di apprendimento a distanza di bambini e ragazzi, in Italia e nel mondo, durante i lockdown dovuti al COVID-19. Inoltre, questo report non include i bambini in età prescolare, che a livello globale hanno molte meno probabilità di essere raggiunti dalle politiche di formazione a distanza<sup>26</sup>. Questa lacuna nell'implementazione e nella comprensione dell'apprendimento a distanza per gli studenti più giovani dovrebbe essere una priorità, soprattutto alla luce delle recenti stime che suggeriscono che ogni dollaro speso per aumentare l'iscrizione pre-primaria restituisce 9 dollari in benefici alla società<sup>27</sup>. Bisognerebbe poi prestare particolare attenzione alla comprensione degli effetti sull'equità delle varie modalità di apprendimento a distanza per bambini e i ragazzi di diversa estrazione economica, migranti e persone con disabilità, che altrimenti potrebbero essere lasciati indietro.

Figura 5: Mappa degli strumenti didattici e formativi utilizzati da bambini e ragazzi durante il lockdown.



Nota: le dimensioni dei punti nodali e delle ramificazioni rappresentano rispettivamente la frequenza di uso di una qualsiasi delle modalità di apprendimento a distanza date e la solidità dell'associazione binaria tra due qualsiasi di tali modalità.

I metodi di apprendimento a distanza sono stati categorizzati come segue: 1. Strumenti di comunicazione digitale: email, social media (ad es. Facebook, Instagram, TikTok, ecc.), applicazioni di messaggistica (ad es. WhatsApp, Messenger, Signal, Telegram, ecc.); 2. Aule e contenuti per l'apprendimento digitale: video chat o videoconferenza (ad es. Zoom, Meet, Hangouts, Skype, WebEx), piattaforma digitale o ambiente di apprendimento virtuale forniti dalla scuola (ad es. Microsoft Teams, Google classroom, Moodle), applicazione di apprendimento o piattaforma digitale non fornite dalla scuola (ad es. Padlet, Khan Academy); 3. Comunicazione non digitale: messaggi (ad es. SMS) e telefonate; 4. Materiali didattici cartacei: libri, schede cartacee di esercizi/documenti; Media radiotelevisivi: programmi televisivi e radiofonici educativi. Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

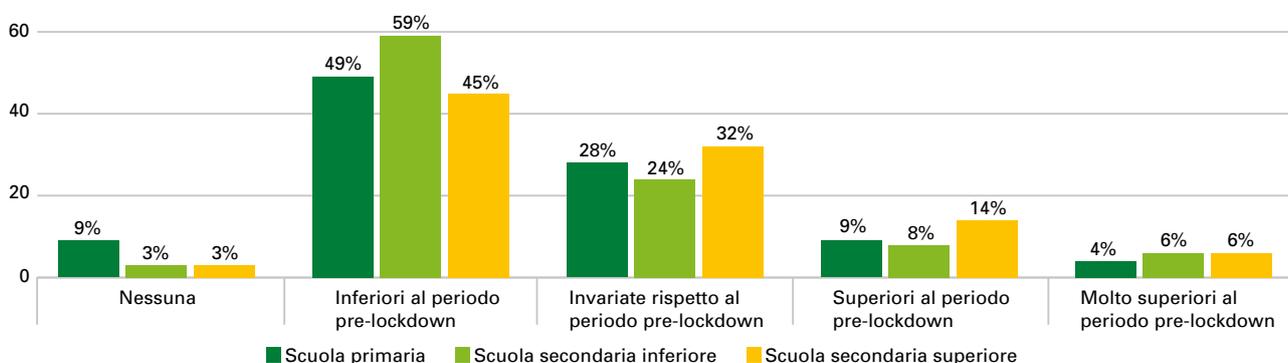
26 UNICEF. (2020). COVID-19 and School Closures: Are children able to continue learning. Consultato in data 20 novembre 2020, disponibile alla pagina: <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-reachability-factsheet/>.

27 Muroga, A., Zaw H., Mizunoya S., Lin, H., Brossard, M., Reuge, N. (2020). COVID-19: A reason to double down on investments in pre-primary education, Innocenti Working Papers no. 2020-11, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1137-covid-19-a-reason-to-double-down-on-investments-in-pre-primary-education.html>; Nugroho D., Lin, H., Borisova, I., Nieto, A., Ntekim, M. (2020). COVID-19: Trends, Promising Practices and Gaps in Remote Learning for Pre-Primary Education, Innocenti Working Papers no. 2020-15, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1166-covid-19-trends-promising-practices-and-gaps-in-remote-learning-for-pre-primary-education.html>.

### 3.2. La percezione dei bambini e dei ragazzi nei confronti dell'apprendimento a distanza

Il passaggio da un'esperienza scolastica regolare e strutturata all'apprendimento a distanza nel contesto domestico porta notevoli cambiamenti e sconvolgimenti nella vita di bambini e ragazzi. Anche considerando i compiti a casa o le attività non necessariamente svolte online, oltre all'orario scolastico online, la maggior parte dei bambini e dei ragazzi ha percepito una notevole diminuzione del tempo dedicato alla scuola e ai compiti in generale (vedi Figura 6). Tale diminuzione non sorprende, in quanto molte scuole hanno dovuto riprogrammare la tipica giornata scolastica, rendendo così difficile il mantenimento delle ore scolastiche al di fuori di un contesto di apprendimento strutturato.

Figura 6: Tempo dedicato alle attività scolastiche (orario scolastico e compiti) durante il lockdown per livello di istruzione.



“Qual era il tempo dedicato alle tue attività scolastiche (orario scolastico e compiti) dopo la trasformazione della didattica a causa della pandemia di coronavirus?”

N = 952 bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

La facilità di adattamento di bambini e ragazzi a questo cambiamento della struttura della didattica varia da caso a caso. Alcuni bambini e ragazzi potrebbero essere in grado di passare facilmente alla didattica a distanza, mentre altri potrebbero avere difficoltà dal punto di vista educativo o sociale. In ogni caso, tutti i bambini e i ragazzi hanno bisogno di un ambiente di apprendimento sicuro e confortevole, e questo ci ha spinto a chiederci come si sono sentiti riguardo alla loro nuova realtà scolastica.

È stato incoraggiante vedere che molti studenti hanno riportato opinioni entusiaste e ottimistiche riguardo alla didattica a distanza e si sono sentiti sicuri della loro capacità di adattarsi a questo nuovo contesto di apprendimento (vedi Figura 7).

In ogni livello scolastico, dalla scuola primaria alla scuola secondaria superiore, la maggioranza dei bambini e dei ragazzi (57 - 64%) ha dichiarato di essere motivata a partecipare ad attività online. Analogamente, la maggior parte (64 - 73%) ha riferito di sentirsi in grado di imparare rapidamente a partecipare ad attività online, anche se i bambini in età primaria sono stati un po' meno propensi a riferire questa risposta rispetto ai ragazzi più grandi<sup>28</sup>. Questo potrebbe essere dovuto al fatto che anche i bambini più piccoli, che si impegnano

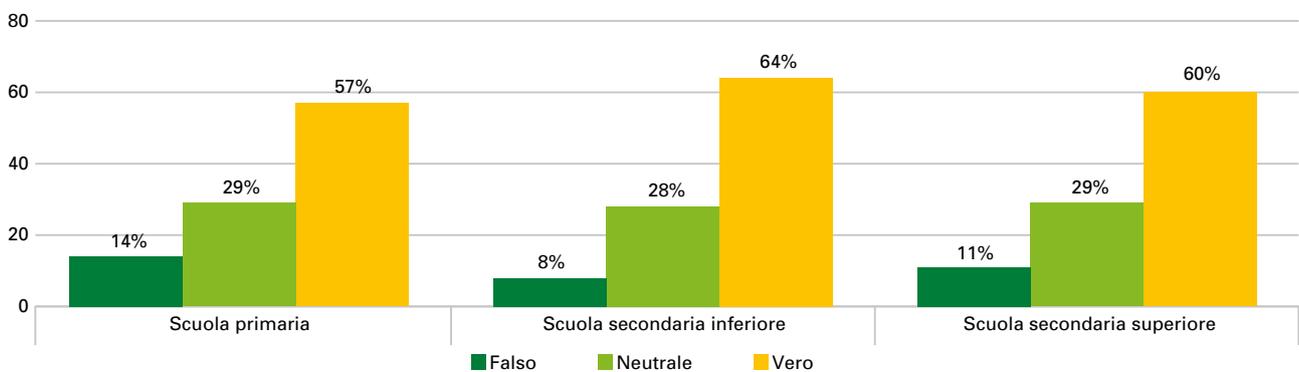
28 Le differenze tra i livelli di istruzione sono statisticamente significative per le seguenti affermazioni:

- Imparo rapidamente come partecipare alle attività online;
- Temo che avrò difficoltà nelle attività online;
- Mi sento incapace quando devo fare attività scolastiche e compiti online.

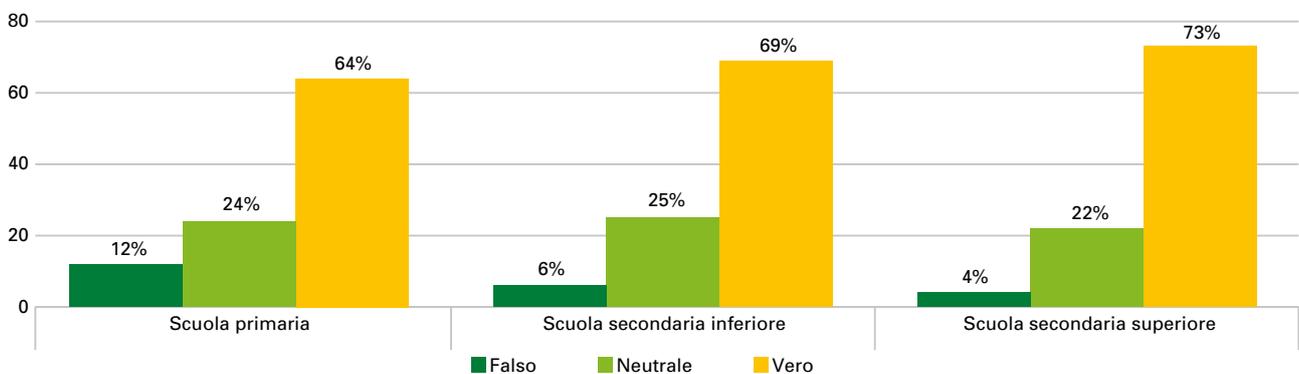
già in un numero minore di attività online, sono meno fiduciosi in merito alle loro competenze digitali rispetto ai ragazzi più grandi. I dati provenienti dall'Italia mostrano che nel 2017 i bambini più piccoli hanno riferito di avere in media competenze inferiori a quelle degli adolescenti, e di non aver ancora sviluppato competenze forti che sarebbero necessarie in un ambiente di apprendimento online. Ad esempio, solo il 20% dei bambini e ragazzi di età compresa tra i 9 e i 12 anni ha segnalato forti capacità di pensiero critico rispetto al 58% dei ragazzi di età compresa tra i 13 e i 17 anni<sup>29</sup>. Questo potrebbe avere implicazioni sulla capacità dei bambini più piccoli di sentirsi sicuri in un ambiente di apprendimento online e di beneficiare della didattica a distanza, soprattutto se hanno interazioni e conversazioni meno frequenti con gli insegnanti.

Figura 7: Percezioni e grado di motivazione di bambini e ragazzi nei confronti delle esperienze formative online per livello di istruzione.

**“Sono motivato a partecipare ad attività online”**



**“Imparo rapidamente a partecipare ad attività online”**



N = 940 bambini e ragazzi che usano internet.

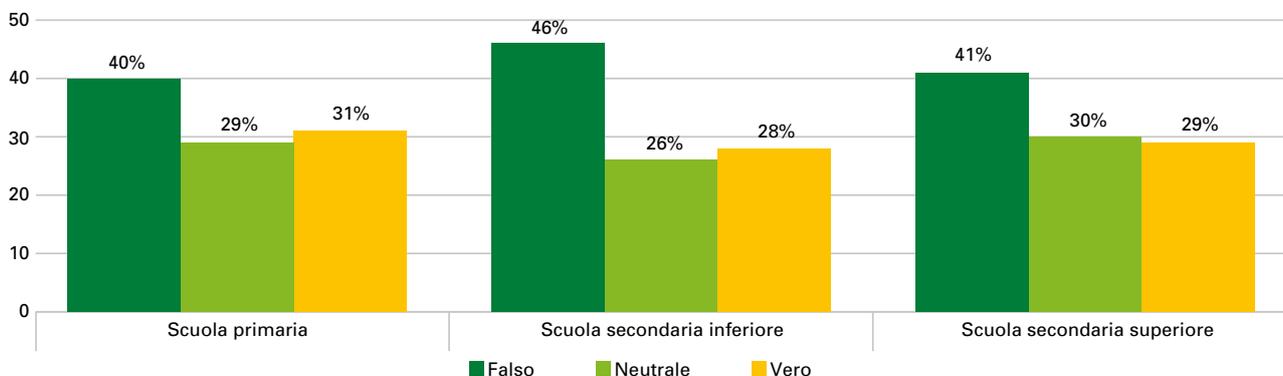
Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

Circa un bambino o ragazzo su quattro ha dichiarato di essere preoccupato o nervoso a partecipare ad attività online o a completare le attività scolastiche online (vedi Figura 8). La nostra analisi non mostra chiare differenze di genere o di età per quanto riguarda le preoccupazioni di bambini e ragazzi.

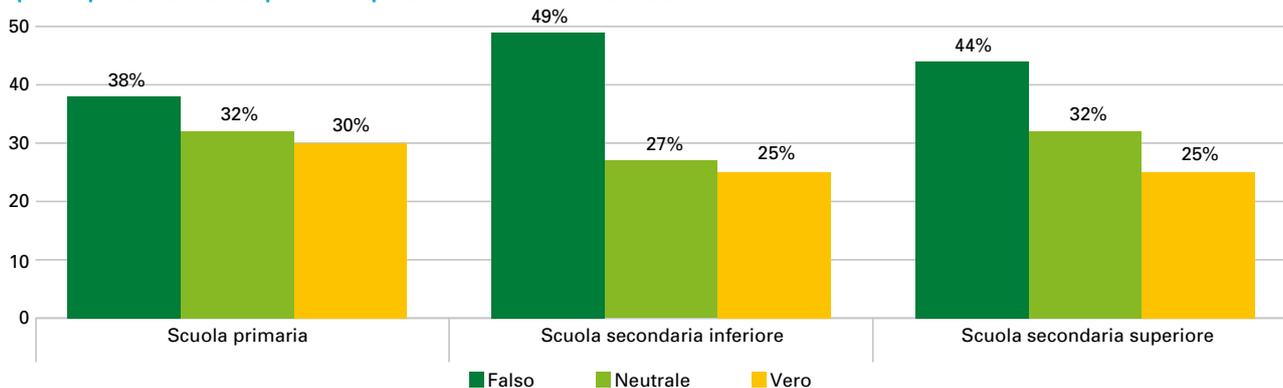
29 Mascheroni, G. e Ólafsson, K. (2018). *Accesso, usi, rischi e opportunità di internet per i ragazzi italiani. I risultati di EU Kids Online 2017*. EU Kids Online e OssCom. Disponibile alla pagina: <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/eu-kids-online/reports/EU-Kids-Online-Italy-report-06-2018.pdf>. Per un riassunto in inglese vedi: Mascheroni, G & Ólafsson, K. (2018b). *Access and use, risks and opportunities of the internet for Italian children*. EU Kids Online. Disponibile alla pagina: <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/eu-kids-online/reports/Executive-summary-Italy-june-2018.pdf>.

Figura 8: Percezioni e preoccupazioni di bambini e ragazzi nei confronti delle esperienze formative online per livello di istruzione

“Mi sento nervoso a partecipare ad attività online”



“Mi preoccupa che sarà difficile per me completare le attività scolastiche online”



N = 940 bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

Le preoccupazioni dei bambini e dei ragazzi possono essere in parte legate alla loro capacità di socializzare online. Oltre a fornire contenuti educativi, le scuole offrono uno spazio importante per l'interazione sociale e l'apprendimento esperienziale; questi aspetti possono essere difficili da replicare in un ambiente di apprendimento da remoto. Questo è particolarmente vero per gli studenti più giovani che richiedono maggiore attenzione da parte dei loro insegnanti e che stanno sviluppando le loro abilità sociali ed emotive, oltre ad avere meno esperienza sia nel sistema educativo che nell'interazione con gli altri online. Questa transizione potrebbe essere relativamente più facile in Italia, grazie all'uso diffuso di internet tra bambini e ragazzi, ma potrebbe rivelarsi più impegnativa per i bambini e i ragazzi dei Paesi in cui l'accesso e l'uso di internet è più basso.

Nel complesso, il 35% dei bambini e ragazzi ha riferito di essere preoccupato di non riuscire a stare al passo con i compiti scolastici nel corso della trasformazione della didattica durante l'isolamento, ma la maggioranza non era preoccupata o si sentiva neutrale al riguardo.

Alla luce delle ansie che alcuni bambini e ragazzi affrontano in relazione alla didattica a distanza, vi è l'opportunità per le scuole di impegnarsi ulteriormente con loro, aiutandoli a orientarsi in questa nuova realtà scolastica. Tuttavia, molti bambini e ragazzi sono ottimisti riguardo alla scolarizzazione a distanza in generale, il che potrebbe rendere le soluzioni più facili da implementare.

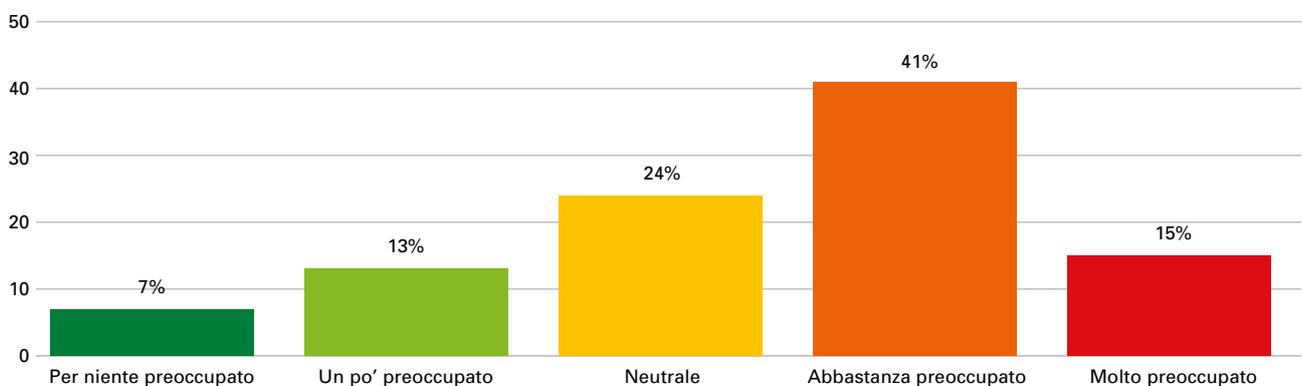
## 4. Il supporto genitoriale e le percezioni dei genitori sulla DAD

Con l'aumento dell'uso di internet durante la pandemia di COVID-19, i genitori (o chi ne fa le veci) giocano un ruolo ancora più centrale nell'aiutare i bambini e i ragazzi a beneficiare delle opportunità online, consentendo loro al tempo stesso di utilizzare internet in modo più autonomo, sia per l'attività scolastica che per altre attività.

È quindi comprensibile che i genitori possano condividere le preoccupazioni dei loro figli riguardo alla DAD, o sentirsi sopraffatti da questo nuovo compito. Mentre più di un bambino o ragazzo su tre ha riferito di preoccuparsi di non essere in grado di stare al passo con il lavoro scolastico a causa dell'isolamento, più della metà dei genitori era preoccupata o molto preoccupata dell'impatto negativo che la pandemia potrebbe avere sull'istruzione dei propri figli (vedi Figura 9). I genitori con un livello di istruzione superiore (terziaria o post-terziaria) si sono mostrati un po' più preoccupati dell'impatto dell'isolamento sull'istruzione dei loro figli (56% e 59% rispettivamente) rispetto ai genitori con un livello di istruzione inferiore (47%).

Figura 9: Percezioni a lungo termine dei genitori in merito all'impatto della pandemia di COVID-19 sull'istruzione dei loro figli.

**“Quanto ti preoccupa che la pandemia di coronavirus potrebbe avere un impatto negativo sull'istruzione dei tuoi figli (ad es. rimanere indietro con il lavoro scolastico, non passare gli esami)?”**



N = 1.028 bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

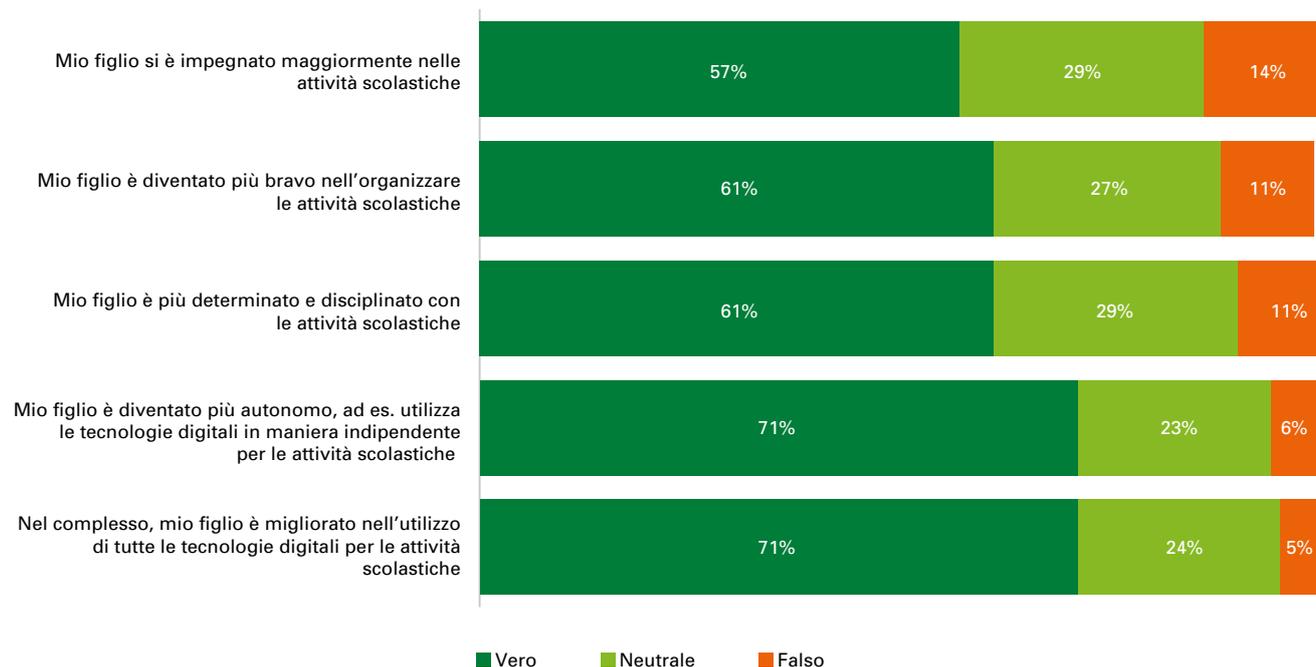
È incoraggiante notare che il 92% dei genitori ha dichiarato di possedere sufficienti competenze digitali per sostenere i propri figli nella DAD. Queste competenze saranno fondamentali per aiutare i genitori a comprendere le nuove tecnologie, a orientarsi in nuove piattaforme di apprendimento a distanza e a trovare soluzioni per mitigare le loro preoccupazioni sull'educazione dei loro figli.

Tuttavia, il 28% dei genitori ha anche detto di non aver avuto abbastanza tempo per sostenere i propri figli nella DAD durante l'isolamento. Inoltre, il 27% dei genitori del nostro campione non si è impegnato in attività educative extra con i propri figli al di fuori di quelle erogate dalla scuola.

Come ci si potrebbe aspettare, questo vincolo temporale varia a seconda delle modalità di lavoro dei genitori. I genitori che sono stati in grado di recarsi sul posto di lavoro di persona hanno segnalato maggiori vincoli di tempo nel sostenere l'apprendimento a distanza dei propri figli rispetto a quelli che lavorano a distanza. Queste conclusioni rispecchiano i risultati di una indagine dell'Università di Milano-Bicocca, secondo cui il 66% delle madri lavoratrici ritiene la didattica a distanza "non conciliabile con il lavoro", e il 30% "ha preso in considerazione la possibilità di lasciare il lavoro per seguire i propri figli nel caso in cui la didattica a distanza continui"<sup>30</sup>. Dato che il coinvolgimento dei genitori ha una forte associazione con la riuscita dell'apprendimento scolastico in generale, le politiche a sostegno della flessibilità del lavoro dei genitori e dell'equilibrio tra lavoro e vita privata possono essere particolarmente importanti<sup>31</sup>.

Nonostante queste potenziali barriere e ansie, molti genitori hanno un'opinione positiva sulla scolarizzazione online dei loro figli e sullo sviluppo delle competenze. La *Figura 10* mostra che il 57% dei genitori ritiene che i propri figli si siano impegnati maggiormente nelle attività scolastiche durante il periodo di blocco rispetto al periodo precedente al blocco. In termini di sviluppo delle competenze, il 61% dei genitori ritiene che i propri figli siano diventati più bravi nell'organizzare le attività scolastiche rispetto al periodo precedente il blocco e più del 70% dei genitori intervistati ha dichiarato che i propri figli sono più autonomi nell'uso della tecnologia digitale a scuola.

Figura 10: Percezioni dei genitori in merito all'apprendimento a distanza e all'impegno e allo sviluppo delle capacità dei loro figli.



N = ~ 1.016 genitori di bambini che usano internet. La numerosità (N) varia a seconda della dichiarazione espressa.  
 Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

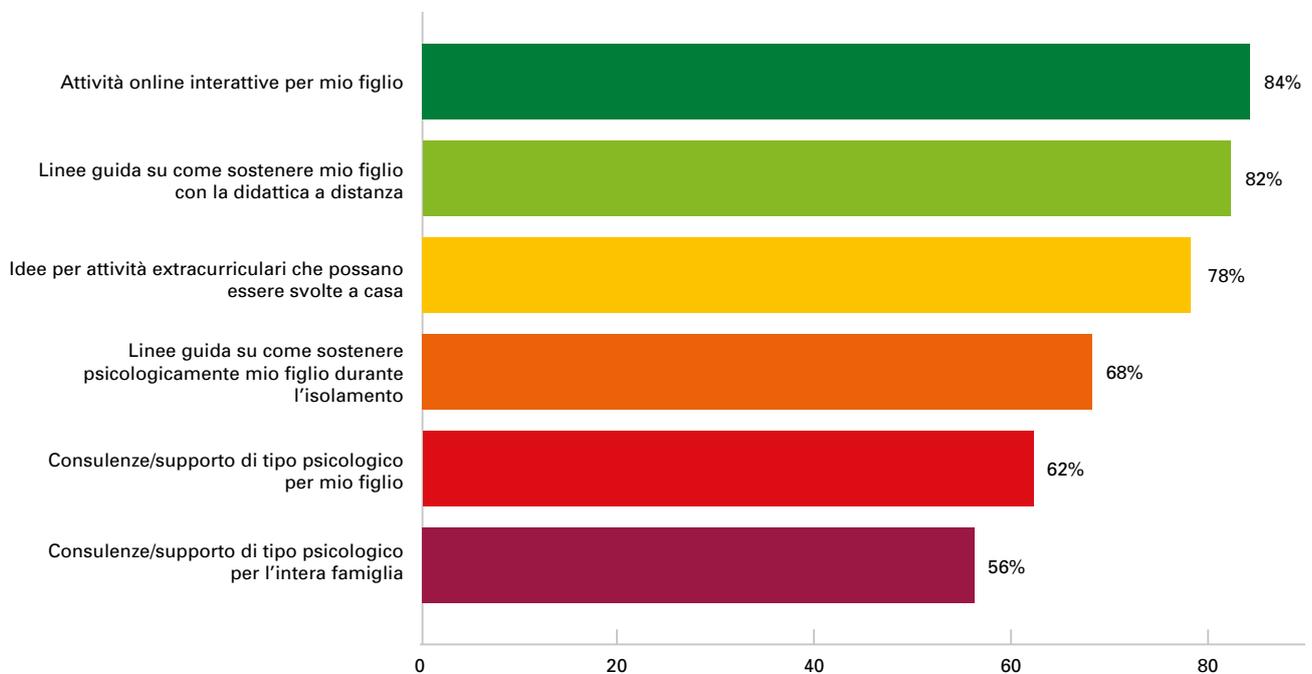
30 Pastori, G., Mangiatordi, A., Pagani, V., & Pepe, A. (2020). Che ne pensi? La didattica a distanza dal punto di vista dei genitori. Università degli Studi di Milano Bicocca. Disponibile alla pagina: <https://www.unimib.it/comunicati/didattica-distanza-65-cento-delle-mamme-lavoratrici-non-ritiene-conciliabile-lavoro>.

31 Brossard, M., Cardoso, M., Kamei, A., Mishra, S., Mizunoya, S., Reuge, N. (2020). Parental engagement in children's learning: Insights for remote learning response during COVID-19. *Innocenti Research Briefs* no. 2020-09. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1091-parental-engagement-in-childrens-learning.html>.

Riconoscendo che i genitori possono sentire crescenti pressioni legate all'educazione dei loro figli durante la pandemia di COVID-19, abbiamo chiesto come le scuole possano consentire loro di sostenere meglio l'apprendimento dei loro figli.

Come mostrato nella *Figura 11*, la maggior parte degli intervistati ha espresso di desiderare attività educative che permettessero l'interazione tra gli studenti, così come linee guida sulle modalità di sostegno della didattica a distanza dei bambini e dei ragazzi (82%). Una percentuale leggermente inferiore di genitori ha suggerito linee guida, consulenze o supporto di tipo psicologico per bambini e ragazzi, così come per l'intera famiglia. Nel loro insieme questi risultati evidenziano che, oltre all'apprendimento, le scuole potrebbero fare di più per il benessere e la salute mentale di bambini e ragazzi al fine di migliorare l'esperienza complessiva della didattica a distanza, sia per i bambini e i ragazzi che per i genitori.

Figura 11: Tipi di supporto che i genitori desiderano da parte delle scuole dei loro figli.



N = 1.028 genitori di bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

## 5. Conclusioni

Essendo stata l'Italia uno dei primi Paesi a implementare soluzioni digitali di didattica a distanza su larga scala, e a istituire un lockdown rigido, le esperienze di bambini, ragazzi e genitori italiani con la didattica a distanza possono fornire importanti spunti di riflessione per Paesi che si trovano ad affrontare sfide simili.

Una riflessione relativa all'uso delle tecnologie digitali da parte dei bambini e i ragazzi che l'emergenza COVID-19 ha messo in luce è che internet, che prima era un mezzo importante ma facoltativo per l'apprendimento, la socializzazione e le attività di svago, è diventato il modo primario per molti bambini e ragazzi di interagire con la scuola, gli amici e la famiglia.

Poiché i risultati di questo rapporto rappresentano solo i bambini e i ragazzi che usano internet, occorre prestare particolare attenzione ai circa 3 milioni di bambini e ragazzi italiani che non hanno potuto usufruire di servizi critici, come la DAD, a causa della mancanza di un accesso a internet o di dispositivi digitali adeguati.

In ogni caso, anche tra le famiglie che utilizzano internet permangono importanti disuguaglianze. Alcune di queste sono diventate più evidenti durante l'isolamento, segnalando che dispositivi digitali di buona qualità assieme a una connessione stabile a internet sono i prerequisiti necessari per l'apprendimento a distanza. Ad esempio, il 6% dei bambini e ragazzi intervistati in questo studio non ha potuto partecipare all'apprendimento a distanza a causa di una scarsa connettività a internet. Molte famiglie, soprattutto quelle più numerose, hanno dovuto acquistare nuovi dispositivi digitali per supportare l'apprendimento a distanza dei loro figli. Inoltre, il 27% delle famiglie ha riferito di non avere abbastanza dispositivi per supportare simultaneamente l'apprendimento a distanza o le esigenze lavorative. Questo potrebbe mettere le famiglie provenienti da contesti socioeconomici più bassi sotto ulteriore stress finanziario durante le già difficili circostanze economiche derivanti da una pandemia globale. Fornire ulteriori risorse pubbliche alle famiglie a basso reddito e alle famiglie con molti bambini e ragazzi in età scolare è quindi un passo importante per sviluppare un sistema di apprendimento a distanza più equo che possa essere sfruttato in tempi di crisi. Il settore privato dovrebbe essere coinvolto nel sostenere l'apprendimento a distanza attraverso la sovvenzione di dispositivi, connettività e contenuti educativi "zero-rating"<sup>32</sup>.

Durante l'isolamento, molti genitori hanno dovuto assumere il ruolo di insegnanti oltre all'espletamento delle loro normali responsabilità quotidiane. Mentre la maggior parte dei genitori sentiva di possedere le competenze digitali e il know-how per sostenere i propri figli nella DAD, quasi un terzo ha detto di non aver avuto abbastanza tempo per sostenere le attività scolastiche dei propri figli. Un modo per affrontare i problemi legati alla mancanza di tempo è quello di ottenere un maggiore sostegno da parte delle scuole, per esempio fornendo linee guida sulle modalità con cui i genitori possono sostenere l'apprendimento a distanza dei loro figli, richiesto dalla maggior parte dei genitori nel nostro campione. I datori di lavoro dovrebbero fornire flessibilità ai dipendenti che si assumono responsabilità di insegnamento per i loro figli, anche accorciando i giorni lavorativi se necessario.

Anche i bambini, soprattutto i più piccoli, hanno espresso qualche preoccupazione e ansia circa la loro capacità di partecipare alle attività scolastiche durante il periodo di didattica a distanza. I bambini più piccoli potrebbero aver bisogno di un maggiore supporto pratico da parte degli insegnanti e di chi si prende cura di loro affinché forniscano loro la fiducia e le competenze necessarie per beneficiare della loro nuova realtà scolastica. La maggior parte dei bambini e dei ragazzi in questo studio ha riportato un coinvolgimento forte e regolare con gli insegnanti durante la didattica a distanza. Gli sforzi dovrebbero continuare nella direzione di incrementare la capacità degli insegnanti di utilizzare la tecnologia e di fornire supporto e feedback ai genitori e ai bambini o ragazzi da remoto. Gli investimenti finanziari per sostenere la formazione degli insegnanti nell'uso della tecnologia digitale per l'insegnamento e il miglioramento delle infrastrutture nelle scuole

---

<sup>32</sup> A volte indicati come "toll-free data" o "sponsored data".

saranno importanti per costruire un sistema educativo più resistente. Un'implementazione strategica del "facilitatore digitale" incluso nel Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) potrebbe essere vantaggioso per molte scuole<sup>33</sup>.

Se da un lato è necessaria maggiore ricerca per comprendere il pieno impatto della didattica a distanza sull'apprendimento e sul benessere dei bambini e dei ragazzi in Italia e nel mondo, dall'altro è rassicurante constatare che molti bambini e ragazzi in Italia si sono sentiti motivati a partecipare alla didattica online e si sentivano sicuri della loro capacità di apprendere anche in questo nuovo contesto.

Gli sforzi del Ministero dell'Istruzione e delle singole scuole per sfruttare gli strumenti di insegnamento digitale sono stati una risposta diretta e importante alla pandemia di COVID-19. Tuttavia, vi è anche l'opportunità di incorporare le tecnologie digitali come strumento educativo nella "nuova normalità" italiana. In futuro, poiché permane l'incertezza sulle possibilità di future chiusure scolastiche, si dovrebbero fare investimenti per capire come creare sistemi di erogazione ibridi efficaci e resistenti che consentano l'apprendimento a distanza quando le scuole sono costrette a chiudere. Questo dovrebbe essere attuato in parallelo a investimenti a supporto di ricerche rigorose sugli approcci di didattica a distanza che possano sfruttare l'uso già diffuso della tecnologia digitale da parte dei bambini e i ragazzi italiani, al fine di comprendere come adeguare e migliorare i sistemi educativi.

La formazione degli insegnanti dovrebbe essere sensibile a questa nuova realtà, e richiede investimenti nelle competenze digitali degli educatori, nella loro capacità di sviluppare e presentare lezioni online, di gestire un'aula virtuale e la tecnologia all'interno dell'aula fisica, e di personalizzare le sessioni di aggiornamento con i genitori e gli educatori. Ciò richiede ulteriori ricerche sulle modalità di utilizzo ottimale degli approcci misti che combinano la tecnologia in classe con l'insegnamento faccia a faccia.

Tuttavia, mentre l'apprendimento digitale potrebbe diventare più comune, questi sforzi dovrebbero essere incentrati sull'equità e sull'inclusione di tutti i bambini e ragazzi italiani. Ora è il momento di prepararsi, in modo che i bambini e i ragazzi che non hanno potuto partecipare alla didattica a distanza durante le recenti chiusure delle scuole possano godere di questi benefici in futuro, i quali richiederanno crescenti investimenti in termini di infrastrutture e connettività.

---

33 [https://www.istruzione.it/scuola\\_digitale/allegati/2016/pnsd\\_en.pdf](https://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/2016/pnsd_en.pdf)

## Bibliografia

- Alban Conto, C., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., Rigole, A. (2020). 'COVID-19: Effects of school closures on foundational skills and promising practices for monitoring and mitigating learning loss', *Innocenti Working Papers no. 13*. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1144-covid19-effects-of-school-closures-on-foundational-skills-and-promising-practices.html>.
- Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2018). 'The trouble with screen time rules', in Mascheroni, G., Ponte, C. and Jorge, A. (2018). *Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (pp. 179–187). Disponibile alla pagina: <https://www.nordicom.gu.se/sv/publikationer/digital-parenting>.
- Brossard, M., Cardoso, M., Kamei, A., Mishra, S., Mizunoya, S., Reuge, N. (2020). 'Parental engagement in children's learning: Insights for remote learning response during COVID-19', *Innocenti Research Briefs no. 2020-09*. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1091-parental-engagement-in-childrens-learning.html>.
- Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J., Kamei, A., Mizunoya, S., & Ortiz Correa, J. S. (2020). 'Promising practices for equitable remote learning. Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries', *Innocenti Research Briefs no. 2020 10*. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.
- Kardefelt-Winther, D. (2017). 'How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity? An evidence-focused literature review', *Innocenti Discussion Paper 2017-02*. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Children-digital-technology-wellbeing.pdf>.
- Livingstone, S., Kardefelt Winther, D., & Saeed, M. (2019). 'Global Kids Online Comparative Report', *Innocenti research report*. UNICEF Office of Research – Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1059-global-kids-online-comparative-report.html>.
- Maldondao, J. E. & De Witte, K. (2020). 'The effect of school closures on standardised student test outcomes', *KU Leuven*. Disponibile alla pagina: <https://feb.kuleuven.be/research/economics/ces/documents/DPS/2020/dps2017.pdf>.
- Mascheroni, G. e Ólafsson, K. (2018a). Accesso, usi, rischi e opportunità di internet per i ragazzi italiani. I risultati di EU Kids Online 2017. EU Kids Online e OssCom. Disponibile alla pagina: <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/eu-kids-online/reports/EU-Kids-Online-Italy-report-06-2018.pdf>.
- Mascheroni, G & Ólafsson, K. (2018b). Access and use, risks and opportunities of the internet for Italian children, EU Kids Online. Disponibile alla pagina: <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/eu-kids-online/reports/Executive-summary-Italy-june-2018.pdf>.
- Muroga, A., Zaw H., Mizunoya S., Lin, H., Brossard, M., Reuge, N. (2020). COVID-19: A reason to double down on investments in pre-primary education, *Innocenti Working Papers no. 2020-11*, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1137-covid-19-a-reason-to-double-down-on-investments-in-pre-primary-education.html>.

- Nugroho D., Lin, H., Borisova, I., Nieto, A., Ntekim, M. (2020). COVID-19: Trends, Promising Practices and Gaps in Remote Learning for Pre-Primary Education, *Innocenti Working Papers* no. 2020-15, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence. Disponibile alla pagina: <https://www.unicef-irc.org/publications/1166-covid-19-trends-promising-practices-and-gaps-in-remote-learning-for-pre-primary-education.html>.
- OCSE (2020). Keeping the internet up and running in times of crisis. OCSE. Disponibile alla pagina: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/keeping-the-internet-up-and-running-in-times-of-crisis-4017c4c9/>.
- OCSE (2020). TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Pastori, G., Mangiatordi, A., Pagani, V., & Pepe, A. (2020). Che ne pensi? La didattica a distanza dal punto di vista dei genitori\_Università degli Studi di Milano Bicocca. Disponibile alla pagina: <https://www.unimib.it/comunicati/didattica-distanza-65-cento-delle-mamme-lavoratrici-non-ritiene-conciliabile-lavoro>.
- Save the Children (2021). I giovani ai tempi del coronavirus. Disponibile alla pagina: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/i-giovani-ai-tempi-del-coronavirus>.
- Scuola 24. (2020, March 27). Didattica digitale, raggiunti 6,7 milioni di studenti (sugli 8,3 milioni complessivi). Consultato in data 19 novembre 2020, disponibile alla pagina: [https://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2020-03-26/didattica-digitale-raggiunti-67\\_milioni-studenti-sugli-83-milioni-complessivi-164052.php?uuid=ADex49F](https://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2020-03-26/didattica-digitale-raggiunti-67_milioni-studenti-sugli-83-milioni-complessivi-164052.php?uuid=ADex49F).
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>.
- UNESCO (2020). Education: From disruption to recovery. Consultato in data 19 novembre 2020, disponibile alla pagina: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.
- UNESCO, UNICEF and the World Bank (2020). What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19. Paris, New York, Washington D.C.: UNESCO, UNICEF, World Bank. Disponibile alla pagina: <https://data.unicef.org/resources/national-education-responses-to-covid19/>.
- UNICEF (2020). COVID-19 and School Closures: Are children able to continue learning? Consultato in data 20 novembre 2020, disponibile alla pagina: <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-reachability-factsheet/>.

## Allegato I: Demografia delle famiglie

Il campione dei genitori (N = 1.028) comprende partecipanti provenienti dalle tre macroregioni italiane: nord (47%), centro (19%), sud e isole (34%). Il campione rispecchia l'effettiva distribuzione delle famiglie sul territorio nazionale (vedi Tabella 1). Non ci sono differenze significative rispetto al numero di bambini che vivono all'interno delle famiglie nelle tre macroregioni (vedi Tabella 2).

Tabella 1. Distribuzione dei partecipanti nelle macroregioni. La distribuzione del campione di famiglie rispecchia correttamente la distribuzione effettiva nel Paese.

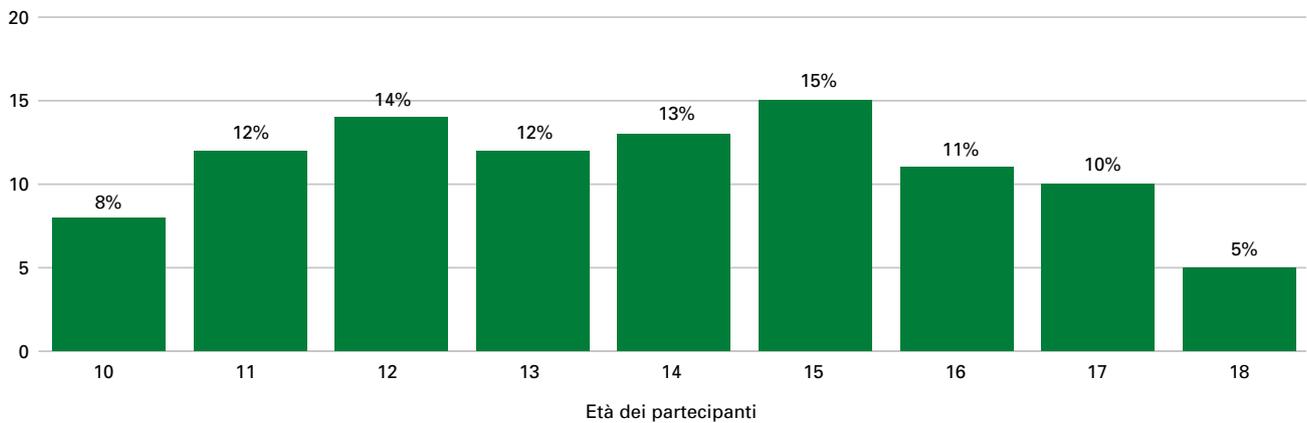
Macro-regione	%
Nord	47
Centro	19
Sud e isole	34

Tabella 2. Numero di bambini che vivono all'interno della famiglia per regione. N = 1.016.

Regione	Media	Deviazione standard	min	max	N
Centro	1,729592	0,7801	0	5	196
Nord	1,733906	0,820444	0	8	466
Sud e isole	1,728814	0,841498	0	5	354
<b>Totale</b>	<b>1,731299</b>	<b>0,819494</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>1.016</b>

Inoltre, il 60% dei bambini partecipanti è costituito da ragazzi e il 40% da ragazze, tutti di età compresa tra i 10 e i 18 anni (vedi Figura 12).

Figura 12: Età dei bambini partecipanti.

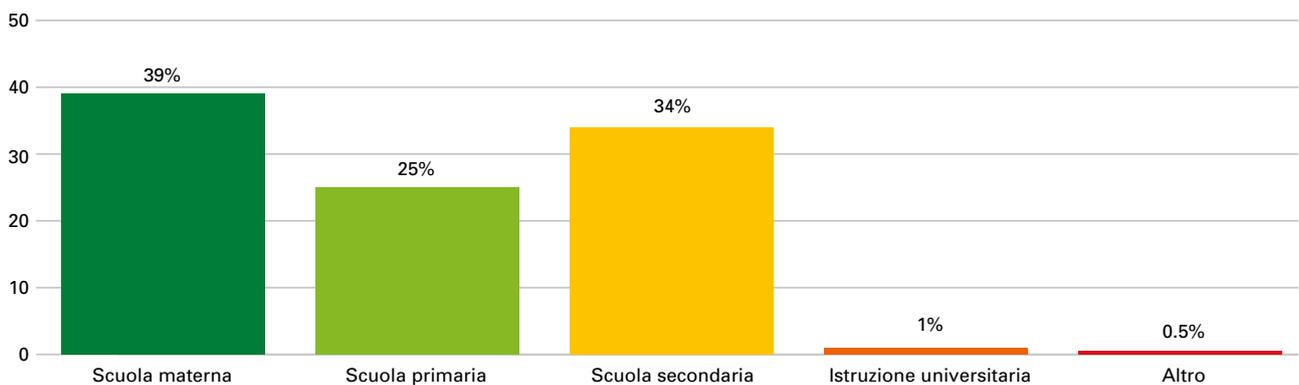


N = 1.028 bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

Tuttavia, il nostro campione riporta una distribuzione disomogenea dei bambini per livello di istruzione (vedi Figura 13). In particolare, il 39% dei bambini che vivono a casa è iscritto alla scuola materna, il 25% alla scuola elementare e il 34% alla scuola secondaria.

Figura 13: Numero dei bambini per livello di istruzione (bambini che vivono a casa durante il lockdown).

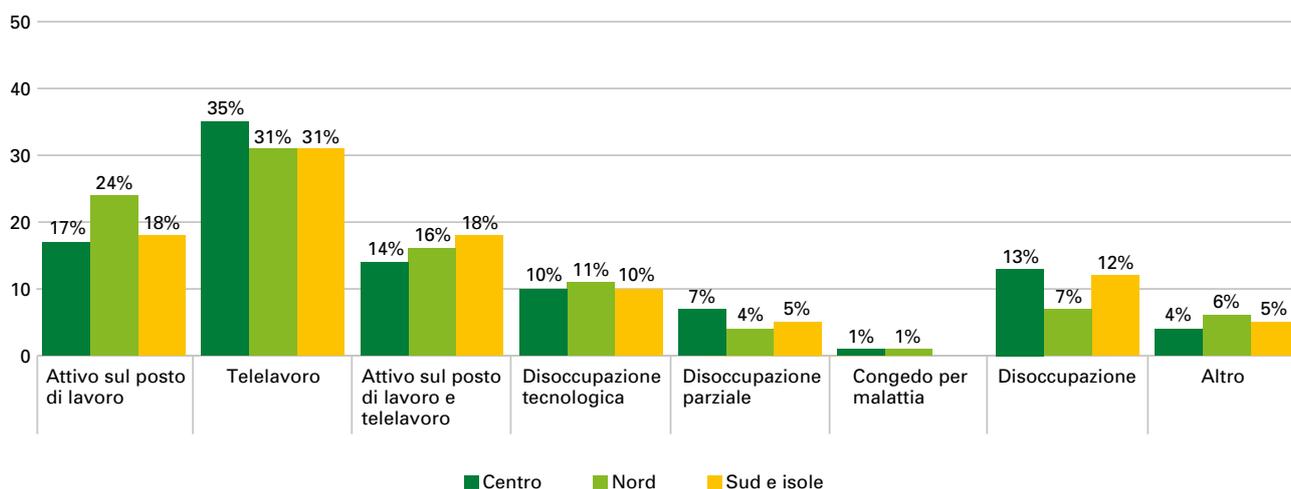


N = 1.028 bambini e ragazzi che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

L'occupazione e le modalità di lavoro dei genitori partecipanti sono riportati nella *Figura 14*. La maggior parte dei genitori che erano attivi sul posto di lavoro durante l'isolamento si trova nel Nord Italia. Al contrario, non ci sono differenze regionali significative nel numero di genitori che hanno svolto lavoro da remoto.

Figura 14: Stato occupazionale e modalità di lavoro dei genitori per regione.

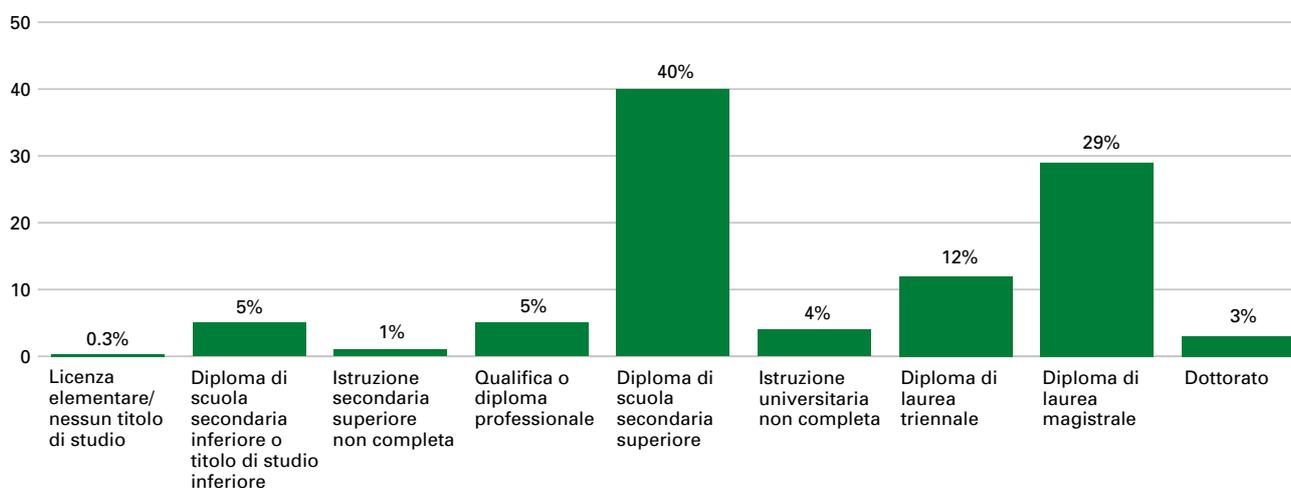


N = 973 genitori di bambini che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

La maggioranza (40%) dei genitori partecipanti al sondaggio è in possesso di un diploma di scuola superiore o equivalente (*vedi Figura 15*). Mentre il 12% degli intervistati non ha conseguito il diploma di scuola superiore, il restante 44% è in possesso di un diploma universitario, come il diploma di laurea triennale (12%) e magistrale (29%).

Figura 15. Livello di istruzione dei genitori partecipanti.



N = 1.028 genitori di bambini che usano internet.

Fonte: Il progetto KiDiCoTi coordinato dal Joint Research Center della Commissione Europea.

# Risposte per ogni bambino

Centro di Ricerca UNICEF Innocenti

Via degli Alfani, 58

50121 Firenze, Italia

Tel.: (+39) 055 20 330

Fax: (+39) 055 2033 220

[florence@unicef.org](mailto:florence@unicef.org)

[www.unicef-irc.org](http://www.unicef-irc.org)

twitter: [@UNICEFInnocenti](https://twitter.com/UNICEFInnocenti)

[facebook.com/UnicefInnocenti](https://facebook.com/UnicefInnocenti)

© 2021 United Nations Children's Fund (UNICEF)

**unicef**   
Office of Research – Innocenti