

La tripla assenza tra pandemia e didattica a distanza

Marco Traversari

	<p>Narrare i gruppi <i>Etnografia dell'interazione quotidiana, prospettive cliniche e sociali, design-</i> vol. 16, n°2, dicembre 2021</p> <p>ISSN: 2281-8960</p>
---	--

Rivista semestrale pubblicata on-line dal 2006 - website: www.narrareigruppi.it

Titolo completo dell'articolo	
La tripla assenza tra pandemia e didattica a distanza	
Autore	Ente di appartenenza
Marco Traversari	<i>Università degli Studi di Bologna</i>
Pagine 193- 203	Publicato on-line il 28 dicembre 2021
Cita così l'articolo	
Traversari, M. (2021). La tripla assenza tra pandemia e didattica a distanza. In <i>Narrare i Gruppi</i> , vol. 16, n° 2, dicembre 2021, pp. 193-203 - website: www.narrareigruppi.it	

IMPORTANTE PER IL MESSAGGIO CHE CONTIENE.

Questo articolo può essere utilizzato solo per la ricerca, l'insegnamento e lo studio privato. Qualsiasi riproduzione sostanziale o sistematica, o la distribuzione a pagamento, in qualsiasi forma, è espressamente vietata. L'editore non è responsabile per qualsiasi perdita, pretese, procedure, richiesta di costi o danni derivante da qualsiasi causa, direttamente o indirettamente in relazione all'uso di questo materiale.

note etnografiche

La tripla assenza tra pandemia e didattica a distanza

Marco Traversari

Riassunto

In queste note etnografiche viene descritta l'esperienza di una etnografia dedicata al tema dello sradicamento culturale, interrotta a causa del *lockdown* durante la prima fase della pandemia *Covid-19*.

Parole chiave: doppia assenza, etnografia, cultura

The triple absence between pandemic and distance learning

Abstract

These notes ethnography describe the experience of ethnography, dedicated to the theme of cultural sececy, interrupted due to the lockdown during the first phase of the *Covid-19* pandemic.

Keywords: double absence, ethnography, culture

1. Premessa

Questo articolo contiene riflessioni e osservazioni di carattere antropologico che rimandano ad alcuni aspetti culturali dei processi d'istruzione scolastica emersi nella pratica della *didattica a distanza* (*dad*). Questa modalità di fare lezione si manifesta dentro due polarità che, vogliamo sottolineare, non sono contrapposte ma s'integreranno reciprocamente nei futuri percorsi di apprendimento¹.

¹ DPCM, piattaforme ufficiali autorizzate dal MIUR, circolari interventi dei dirigenti scolastici.

Fino a febbraio del 2020 avevamo nel mondo dell'istruzione la pratica e l'esercizio dell'insegnamento che implicavano un rapporto di scambio in parte simmetrico e sempre in presenza tra due o più individui. La seconda polarità è emersa con lo stato di emergenza sanitaria e sociale all'inizio del 2020 attraverso la sostituzione dell'insegnamento in presenza con la trasmissione dei contenuti a distanza in luoghi fisicamente separati. La didattica a distanza ha trasformato dei corpi fisici in suoni e immagini digitalizzati. Si è creato un rapporto sociale, psicologico e giuridico, delimitato da precise cornici istituzionali e culturali. Situato spazialmente in una sfera 'virtuale' implementata e mediata dalla tecnologia, la quale è penetrata dentro le forme codificate della didattica classica, esercitata spesso con fatica, da parte dei docenti, prima della pandemia. Questa situazione pedagogica si è ormai radicata nel tessuto scolastico formale e informale e sta generando non una contrapposizione, ma una relazione complementare tra due diverse modalità didattiche. Probabilmente al termine dell'attuale crisi sanitaria e sociale la didattica a distanza avrà ancora, per lungo tempo, un ruolo significativo nei processi di apprendimento e insegnamento. Questa continuità e l'uso delle tecnologie digitali risponde alle molteplici forme dei bisogni educativi che caratterizzano il mondo dell'istruzione nella fase contemporanea. In questa direzione va evidenziata la possibilità di intervenire, grazie alla *dad* in situazioni di emergenza che potrebbero riproporsi nei prossimi anni. Inoltre, essa permette la condivisione di contenuti disciplinari che solo attraverso il digitale possono essere compresi in modo esaustivo sul piano dell'apprendimento da parte dello studente. Va rilevato anche come la didattica a distanza possa rappresentare, nella dimensione del progetto educativo dell'*alternanza scuola/lavoro* un addestramento alle forme sempre più diffuse di *smart-working* che si stanno diffondendo, in maniera capillare, in tutti i settori produttivi.

2. La didattica a distanza (*dad*)

La didattica a distanza è il frutto dell'emergenza pandemica, ma diventerà nei prossimi anni una pratica di trasmissione del sapere presente in ogni livello di ordine e grado delle istituzioni educative pubbliche e private. Questa previsione ci obbliga a riflettere su due piani impliciti in ogni processo formativo. Il primo riguarda l'*insegnamento dei contenuti* delle discipline specifiche. Questa è la prima questione che ogni docente si è posto nei mesi passati. Comprendere come l'uso degli strumenti digitali modificherà il *contenuto semantico* dei concetti e delle pratiche insegnate agli studenti e alle studentesse, è diventata un'urgenza professionale. Infatti, fino a marzo del 2020 la trasmissione dei nuclei

disciplinari avveniva con la didattica in presenza e laboratoriale, organizzata in tempi e spazi definiti dall'orario delle lezioni e con le classi situate nelle aule. Pochissimo era lo spazio nella programmazione didattica non in presenza ma digitalizzata.

Nel caso dell'insegnamento delle scienze umane, per esempio, fondamentali erano le esperienze nei laboratori e i tirocini nelle situazioni socio-assistenziali o di produzione mediatica. Luoghi in cui i corpi s'incontrano, si confrontano, si osservano per imparare e incorporare le competenze necessarie da applicare agli universi sociali e culturali che lo studente, alla fine, nel corso della sua traiettoria biografica, dovrà affrontare. Docenti ed esperti dei processi formativi hanno evidenziato come una riduzione di queste attività potrebbe implicare, per esempio, una ristrutturazione dei contenuti alla base dei programmi scolastici nei licei delle Scienze Umane o negli Istituti Professionali, dove discipline come antropologia e sociologia e le attività pratiche a esse collegate sono fondamentali nella formazione dello studente².

Inoltre, esistono una *seconda domanda* e preoccupazione che arrivano dai docenti e riguarda *il tipo di relazione*, nata fin dall'inizio della pandemia, che potrebbe crearsi con alunni e alunne situati nello spazio virtuale. Con la didattica a distanza, dimostrano le prime ricerche etnografiche che si stanno svolgendo in questi mesi, si riduce fortemente la *dimensione emotiva* connessa al tipo di relazionalità che si manifestava, in precedenza, nella lezione in presenza.

Accanto alla costellazione emotiva ci si è posti anche questa domanda: l'insieme di segnali legati prevalentemente alla comunicazione non verbale che solo in aula possono diventare linguaggio e codice di comunicazione, potrebbe sparire nella realtà virtuale della *dad*?

Tornando alla prima domanda, quella sui contenuti, che comprende anche lo statuto epistemologico delle discipline e la metodologia del loro insegnamento possiamo considerarla come l'epifenomeno di una problematica, riguardante l'antropologia culturale, che va oltre i processi di apprendimento dei concetti e delle teorie alla base delle scienze umane (Hannerz, 2012). Questa tematica sconfinava anche nella dimensione epistemologica dell'antropologia culturale coinvolgendo il discorso, molto più ampio, sulle condizioni di possibilità della disciplina in questa fase storica. A proposito di quest'ultimo aspetto va precisato che il nostro lavoro di antropologi, come quello degli altri ricercatori, è connesso alla testualizzazione e diffusione dei risultati etnografici e delle interpretazioni che

² Il riferimento è relativo ai Licei delle Scienze Umane in quanto il lavoro etnografico si è svolto in questa tipologia di scuola e perché la disciplina Antropologia Culturale è tra quelle fondamentali nell'orientamento della programmazione didattica.

abbiamo costruito nei processi d'indagine sul terreno. Dalle prime fasi del nostro progetto di ricerca dobbiamo tenere in considerazione il processo di restituzione della nostra ricerca, muovendoci necessariamente dentro vincoli metodologici molto rigidi. Tra di essi rilevante è la questione del mezzo attraverso cui presenteremo gli esiti della ricerca ed è evidente che dovremo plasmare i nostri materiali etnografici non prescindendo dal media utilizzato. Questo vincolo metodologico ci condiziona e direziona lo sguardo selettivo sul campo e conseguentemente anche sul piano interpretativo la quantità di materiale etnografico raccolto. Le modalità di pubblicizzazione della monografia etnografica influenzano fortemente anche le nostre interpretazioni del materiale raccolto sul terreno. Una dinamica analoga si riprodurrà, ulteriormente, nella fase di divulgazione messa in atto nelle situazioni formative; nei nuovi scenari si dovrà vincolare la conoscenza antropologica al media digitale se si vorrà raggiungere la più alta efficacia didattica.

La *seconda domanda* posta dai soggetti coinvolti della didattica a distanza, e tra di essi vanno compresi anche le reti familiari degli studenti e delle studentesse, è 'quale forma e contenuto assume sul piano educativo, inteso come *Paideia*, il rapporto docente discente nella *dad*? L'urgenza di tale domanda va ricondotta anche a una condizione improvvisa e oggettiva. La maggior parte dei docenti degli istituti d'istruzione secondaria da quasi un anno non ha più incontrato fisicamente i propri studenti. In alcuni licei la didattica in presenza ha significato, contrariamente a quanto superficialmente è trasmesso dai media generalisti, entrare in un'aula vuota dove attraverso un *pc* si comunica con delle persone collocate in altre aule o più spesso nelle loro abitazioni. Le riunioni collegiali si sono trasferite sulle piattaforme informatiche e gli insegnanti difficilmente s'incontrano tra di loro essendo necessarie le distanze di sicurezza. L'aula dei docenti è sparita dentro i processi di sanificazione degli ambienti scolastici. I colloqui con genitori e consulenti avvengono solo a distanza. In questa situazione così complessa e alcune volte anche così confuse sul piano organizzativo è emersa la domanda sul tipo di relazione tra docente e studente che sta emergendo sul piano psicopedagogico. Inoltre, altrettante domande e inquietudini sono alla base delle discussioni sul proprio ruolo professionale d'insegnante. Parallelamente a questa situazione con la *dad* è emerso il problema degli studenti che richiedono altri interventi e sostegni didattici perché portatori di difficoltà legate alla dimensione psicologica o familiare.

3. *Materiali etnografici*

Nel mese di ottobre 2019, quando ancora gli eventi e le riflessioni esposte precedentemente erano impensabili, ho iniziato il lavoro etnografico in aula, dedicandomi come antropologo allo studio dell'inserimento di studenti, con certificazione riconosciuta *BES*, provenienti da contesti culturali extraeuropei nel Liceo Statale di Brescia. La ricerca si è interrotta improvvisamente il 5 marzo 2020 quando la città di Brescia è diventata zona rossa a livello pandemico. Ho ripreso, parzialmente, la raccolta del materiale etnografico nel settembre 2020, ma nella prima settimana di febbraio 2021 ho dovuto sospendere la ricerca, per la terza volta in undici mesi, per gli stessi motivi emersi nell'ottobre 2020 e prima ancora a marzo. Il lavoro era stato progettato prima dell'esplosione della crisi pandemica da *Covid-19* che ha investito l'intera società dalla prima settimana di marzo modificando radicalmente l'organizzazione della vita quotidiana delle famiglie italiane.

Il mondo della produzione e dell'istruzione è stato investito totalmente ed è stato necessario creare delle nuove forme di relazione sociale con lo scopo di proteggere gli individui dal rischio di contagio. Sono emerse due nuove modalità di organizzazione. Nel mondo del lavoro sono state introdotte quell'insieme di pratiche produttive definite '*smart working*', mentre in ambito scolastico si è passati dalla didattica in presenza alla didattica digitale a distanza (*dad*).

Se nel settore dei servizi e della produzione tale trasformazione ha significato un'estensione e radicamento strutturale del mondo del telelavoro nel mondo della scuola docenti e alunni si sono trovati davanti a una novità assoluta in termini di relazioni sociali e pratiche didattiche. In quel momento ero all'inizio del lavoro sul campo, progettato mesi prima. La ricerca, che nelle sue linee generali avevo presentato in un convegno organizzato da un gruppo di ricercatori interessati al tema dell'antropologia della disabilità all'Università di Perugia, era dedicata al tema dell'interculturalità. In particolare, ai profili di definizione dei 'bisogni educativi speciali' (*BES*) dove analizzavo situazioni in cui interagivano i docenti, gli alunni, i genitori e gli specialisti. Ognuno di loro collocato all'interno di un processo cooperativo finalizzato alla stesura di un documento in cui erano definiti i parametri d'inclusione di un soggetto scolastico all'interno della categoria d'individuo portatore di 'bisogni educativi speciali'.

Nel mio intervento a Perugia, mostravo anche le prime criticità emerse nella costruzione di profili inerenti studenti e studentesse provenienti da famiglie di migranti. Una ricerca che sul piano spaziale e temporale oggi non potrebbe più svolgersi perché la didattica a distanza sta creando un'istituzione scolastica che non sarà più quella pre-covid. Conseguentemente anche la gestione dei profili

BES. Rispetto alla situazione precedente alcuni aspetti inerenti alla costruzione di un progetto *BES* non muteranno nella nuova organizzazione didattica dall'anno scolastico 2020/2021, ma sarà necessaria e inevitabile la ridefinizione sul piano operativo dell'implementazione degli interventi indirizzati, agli utenti di questi complessi sostegni alla didattica inclusiva. Dopo un anno dall'inizio della ricerca gli interventi finalizzati alla didattica inclusiva non sono stati messi in atto, perché la gravità della situazione che persiste nel momento della scrittura di questo saggio non ha permesso nessun intervento decisivo per porre in atto degli interventi integrativi.

L'approccio etnografico nella forma dell'osservazione partecipante che fino al dicembre del 2019 si è svolta negli spazi ristretti delle aule a stretto contatto con i soggetti della ricerca, è stato sospeso. Nella seconda parte, da marzo a giugno, invece mi sono dovuto muovere nello spazio digitale e virtuale della didattica a distanza rivolta alle studentesse e agli studenti forzatamente chiusi nelle residenze delle loro abitazioni, collocate nella città, che insieme a Bergamo ha avuto il maggior numero di vittime a causa del *virus*, e per cinque ore al giorno seduti davanti allo schermo del *computer*. Tra di loro anche i fruitori della didattica *BES* che insieme alle difficoltà cognitive o sociali vissute nella quotidianità scolastica hanno dovuto affrontare i nuovi problemi emersi al tempo del *virus*. Insieme con loro anche il mio lavoro di ricercatore si è trovato in quella che Ugo Fabietti definì, in un seminario sulle pratiche religiose in tempo di guerra, 'un'etnografia dell'emergenza'. L'emergenza questa volta non era la recrudescenza di un conflitto, oppure una catastrofe ambientale, ma un nemico invisibile viaggiante nell'aria e nei corpi che in pochissimi giorni ha svuotato completamente le scuole gettando un'intera popolazione giovanile in uno stato di emergenza segnato dall'attesa e dalla paura.

4. I bisogni educativi speciali e la 'doppia assenza'

Negli ultimi cinque anni la riforma della scuola superiore di primo e secondo grado si è realizzata attraverso l'introduzione di nuove metodologie didattiche e l'aggiornamento dei programmi di ogni singola disciplina. Queste innovazioni, frutto di un dibattito iniziato alla fine degli anni Novanta, si è svolto parallelamente all'introduzione nel sistema formativo di azioni pedagogiche finalizzate a contenere la dispersione e l'abbandono scolastico le cui cause sono da ricercarsi in spazi di socializzazione primaria e secondaria non riconducibili all'istituzione scuola. La crisi del *Welfare State*, le politiche neoliberiste hanno creato delle situazioni di disegualianza strutturale che si sono riversate nella

scuola pubblica che ha dovuto farsi carico di quei soggetti che per molteplici motivi possono essere definiti più deboli in termini di *capitali economici e culturali*. Per affrontare queste disparità che possono pregiudicare il successo scolastico degli studenti e delle studentesse sono stati introdotti nella scuola dei dispositivi finalizzati, partendo dalle caratteristiche dei singoli, all'apprendimento dei contenuti proposti nei percorsi curriculari. Si rileva nei documenti prodotti dal Ministero la questione della 'individualizzazione' del percorso, retaggio di uno degli aspetti centrali della Riforma Moratti quando negli anni precedenti era stata inserita con i temi del 'porto folio personale'.

Nel caso delle procedure *BES* si cerca di tradurre quest'aspetto nella costruzione di una diagnosi funzionale che permette al docente di adattare i contenuti disciplinari alle risorse sociali, cognitive e culturali del soggetto.

Nella mia ricerca etnografica ho cercato di comprendere l'uso del concetto '*culturali*' e come sono prese in considerazione nella fase di costruzione dei documenti che attestano da parte dei consulenti pedagogici e delle famiglie la necessità della messa in atto di particolari percorsi di apprendimento.

Il terreno in cui ho scelto di svolgere la ricerca nell'arco di un anno scolastico è un *Liceo* di Brescia, nel biennio del liceo delle Scienze Umane. La classe scelta in cui verificare le modalità di gestione di studenti individuati come *BES* è il primo anno del biennio. Avrei dovuto seguire alcune lezioni in classe e partecipare come esterno a tutti i consigli di classe e alle riunioni con i consulenti pedagogici e le famiglie. Tutto questo è stato possibile solo in parte. Il 5 marzo la scuola è stata chiusa, per non essere più riaperta fino al settembre del 2020. Da marzo fino all'8 giugno ogni attività si è svolta attraverso la didattica a distanza. Mi sono così trovato in una situazione completamente nuova anche per quanto concerne le mie precedenti esperienze di lavoro sul campo.

All'inizio della prima fase che non prevedeva una seconda parte, ho cercato di comprendere come gli operatori scolastici interpretavano o tentavano di farlo, le indicazioni inerenti, le questioni culturali. Mentre è più semplice definire in termini semantici la dimensione neuro cognitiva o quelle inerenti ai processi di socializzazione primaria o secondaria, le disfunzionalità a esse connesse diventano più complesse sul piano culturale.

Quest'ultimo va inteso come una quantità di nozioni o pratiche che lo studente deve avere come prerequisito fondamentale per affrontare un percorso scolastico, oppure si fa riferimento a una dimensione socio esistenziale che rimanda all'intersecarsi di mondi culturali diversi?

In quest'ultima declinazione del termine culturale è immediato il riferimento a soggetti provenienti da aree culturali diverse da quelle europee o socializzate in

Italia ma appartenenti a famiglie formate da migranti di prima generazione. All'inizio del mio lavoro ho chiesto ai membri del consiglio di classe, che avrebbero dovuto analizzare sei casi di studenti richiedenti la definizione di *BES*, come interpretava il termine *difficoltà culturali*.

La maggior parte dei docenti, sette su nove, ha sottoscritto la seconda definizione. Infatti, alcuni di loro hanno posto l'accento che se si fosse trattato di un *deficit* dovuto alla mancanza d'informazioni e nozioni, spesso dovuto a percorsi scolastici precedenti accidentati e discontinui, sarebbe bastato un corso di recupero. Le difficoltà dei tre studenti, appartenenti a etnie diverse e che già nel corso della scuola secondaria di primo grado avevano mostrato delle difficoltà di apprendimento, riguardavano problemi di socializzazione con gli altri membri del gruppo classe e alla scarsa frequenza scolastica contraddistinta da numerose assenze di solito giustificate riguardo a problemi familiari.

Come definire il disagio mostrato da questi soggetti?

Come interpretarlo attraverso gli strumenti della conoscenza antropologica?

Per affrontarlo sono partito dal programma di ricerca antropologica che ho sviluppato negli ultimi anni e che riguarda lo studio dei processi di costruzione dell'identità culturale in relazione alle condotte di vita quotidiana in contesti urbani differenti da quelli in cui si è sviluppata la prima parte dell'esistenza.

In modo specifico mi sono posto la domanda di come la propria definizione di appartenenza etnica muta nel corso dello sviluppo affettivo e cognitivo del soggetto. Per comprendere quest'aspetto i processi migratori sono un'eccellente situazione di ricerca sul campo e dato che ci troviamo davanti ad un attraversamento sempre transnazionale, con un punto di partenza e uno di arrivo, sempre diversi sul piano delle reti culturali il nostro lavoro si colloca sempre all'interno della dimensione della comparazione. Nel caso di questa ricerca si trattava di confrontare il punto di partenza, rappresentato per esempio da una scuola di primo grado situata a Islamabad con il punto di arrivo Liceodi Brescia. Nei tre casi presi in esame che avrebbero dovuto usufruire sul piano didattico *BES*, il punto di partenza era il Pakistan, l'Albania e il Ghana.

Dopo i primi tre mesi di *lockdown* totale solo gli studenti delle classi quinte sono tornati a scuola per completare il ciclo di studi sostenendo l'Esame di Stato in presenza. Nel mese di settembre è ripresa l'attività in aula ma due settimane dopo l'inizio dell'anno scolastico, la scuola dove si stava volgendo la ricerca è tornata in *lockdown* e quindi è ripreso l'uso intensivo della didattica a distanza. La situazione degli studenti al centro di questa etnografia non è cambiata e per quanto riguarda lo stato di doppia assenza si è accentuato. Per questi studenti il non tornare nelle aule, i luoghi della socializzazione ha avuto come effetto

l'interruzione di quei meccanismi d'interazione che permettono una maggiore integrazione con il nuovo contesto culturale.

Nel mese del gennaio 2021 ho inviato un questionario a tre studenti coinvolti nella ricerca per comprendere qual era stato l'effetto della lontananza dalla scuola per un tempo così prolungato. Attraverso le domande volevo comprendere quali erano stati gli effetti sul piano dell'apprendimento disciplinare sulla dimensione della socializzazione come interazione quotidiana nel gruppo dei pari. Quest'ultimo insieme alla scuola rappresenta un'agenzia di socializzazione fondamentale nell'acquisizione di *pattern* culturali, elemento fondamentale nell'integrazione di questa tipologia di allievi. Da quello che emerge, è stata quest'ultima dimensione a essere stata maggiormente influenzata. Una studentessa ha scritto: *stare in casa è stato tornare in Pakistan, mentre quando andavo a scuola ero in Italia.*

Per quanto concerne l'apprendimento di contenuti nessuno dei tre studenti ha espresso delle criticità. Lo studente proveniente dall'Albania ha scritto: *stare da solo davanti al pc senza i miei compagni che mi distraggono, mi ha aiutato a concentrarmi meglio.*

Le due risposte non possono essere usate per confermare o confutare la validità della *dad*, però suggeriscono delle argomentazioni che rendono problematica la sovrapposizione tra la sfera dell'apprendimento e della socializzazione. L'esperienza della didattica a distanza mostra come le due sfere del processo di formazione non necessariamente devono identificarsi per raggiungere dei livelli di apprendimento ottimale.

Nel marzo del 2020 questo era lo stato della ricerca sul piano etnografico. La ricerca successivamente è diventata lo specchio della trasformazione del contesto educativo in cui si sono formate le generazioni passate e presenti dei docenti, degli studenti e dei familiari. La stessa situazione si è riprodotta sul piano etnografico. Il modo classico di condurre la ricerca non è stato più possibile. I miei interlocutori hanno mantenuto un rapporto frammentato fino al mese di giugno e il dialogo che era iniziato, in precedenza, si è fortemente rarefatto. Questo tipo di relazione tra docenti e studenti ha investito tutti gli altri membri del gruppo classe. Trovandoci in una situazione nuova si è cercato di risolvere questa situazione che da emergenza è diventata progressivamente una normalità quotidiana. Si è dovuto riempire un'assenza di persone e strutture. Ci siamo dovuti organizzare per riempire un'assenza parziale, quella dei corpi che svolge una relazione nel processo di apprendimento e insegnamento. Per i miei soggetti della ricerca si è passati quindi dalla doppia assenza alla tripla assenza.

Un'altra assenza si è aggiunta. Differente dalle prime due perché non più come il tratto di un percorso esistenziale, ma un elemento condiviso con gli altri

compagni di classe. Una classe che ha lasciato l'aula il 5 marzo del 2020 per continuare ad esistere nello spazio virtuale della piattaforma *Team*.

5. Osservazioni conclusive

L'esito di questa etnografia ci spinge a scrivere che possiamo inserire una quarta assenza, quella dell'etnografo e quindi del lavoro sul campo. L'interruzione causata dal *lockdown* ha cancellato completamente il senso e il significato di questo lavoro. Resta impensabile immaginare una ripresa del lavoro sul campo perché quel 'campo' è sparito non solo come micro realtà ma come parte di un tutto che dopo la pandemia sarà un'altra cosa. Rimarrà il nome, *scuola*, e la finalità generale di rispondere all'universale bisogno di formazione di una specie animale che non ha un apparato fisiologico e cognitivo sufficiente per adattarsi e riprodursi, sul piano istintuale, in un ambiente sempre in costante mutamento. La ragione di esistenza si perpetuerà ma in forme e determinazioni istituzionali completamente diverse da prima del 2020. Non sarà solo questione di didattica a distanza ma coinvolgerà anche le forme di relazione sociale, i contenuti dell'insegnamento e le forme di apprendimento. Le forme di appartenenza saranno molteplici altrettanto quelle dell'assenza.

Saranno in grado le scienze sociali di affrontare un nuovo terreno con vecchi strumenti?

Quale senso assumeranno metodologie come l'osservazione partecipante al tempo della digitalizzazione del rapporto educativo o il lavoro negli archivi documentali mentre si stanno aprendo i nuovi orizzonti dei *big data* e degli algoritmi?

Con la nuova scuola emergeranno nuove antropologie e nuovi antropologi che però dovranno confrontarsi con una ridefinizione del campo e degli strumenti di lavoro. Le recenti ricerche nel campo della documentalità e dell'etnografia digitale vanno in questa direzione, lontana e forse opposta a quella tradizione di ricerca nata con Tylor, Frazer e Boas agli inizi del secolo passato.

Bibliografia essenziale

- Agamben, G. (2020). *A che punto siamo*. Macerata: Quodlibet.
 Beck, U. (1983). *La società del rischio*. Roma: Carocci.
 Bourdieu, P. (1997). *Per una teoria della Pratica*. Milano: Cortina.
 de Certeau M. (2004). *La scrittura dell'Altro*. Milano: Cortina.
 Hannerz, U. (2012). *Il Mondo dell'Antropologia*, Bologna, Il Mulino.