

# L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita


a cura di Liliana Dozza  
e Simonetta Ulivieri



EDUCAZIONE per *tutta la vita*



**FrancoAngeli**  
OPEN  ACCESS



La presente Collana intende portare un contributo di studio e di ricerca ai temi relativi all'educazione e alla formazione per tutta la vita, in differenti contesti ed in maniera profonda (*Lifelong, Lifewide, Lifedeep Learning*). Data la ricchezza, complessità e problematicità di tali ambiti, la Collana si avvale dei contributi teorico-metodologici di differenti prospettive disciplinari. Particolare attenzione viene rivolta ai campi di studio e di ricerca della comunicazione e formazione, pedagogia dei gruppi e di comunità, orientamento e pratiche valutative.

**Direzione**

Liliana Dozza

**Comitato scientifico**

Luciano Bellini, *UPS –Ecuador, Quito – Cuenca - Guayachill*

Kieran Egan, *Simon Fraser University*

Elisa Frauenfelder, *Università Suor Orsola di Benincasa, Napoli*

Hans U. Fuchs, *Zurich University*

Rosa Gallelli, *Università di Bari*

Isabella Loiodice, *Università di Foggia*

Racheal Lotan, *Stanford University*

Franca Pinto Minerva, *Università degli Studi di Foggia*

Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*

Simonetta Ulivieri, *Università degli Studi di Firenze*

Paul Vermette, *Niagara University*

Werner Wiater, *Universität Augsburg*

Miguel Zabalza, *Università de Santiago de Compostela*

Xu di Hongzohu, *Zhejiang University*

**Metodi e criteri di valutazione**

La collana adotta un sistema di valutazione dei testi basato sulla revisione paritaria e anonima (peer review). I criteri di valutazione adottati riguardano: l'interesse e l'originalità dell'argomento proposto, la qualità dell'esposizione, l'assetto metodologico e il rigore scientifico degli strumenti utilizzati, l'innovatività dei risultati, la pertinenza della bibliografia indicata.

**Comitato di redazione**

Monica Parricchi e Maria Teresa Trisciuzzi



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

**FrancoAngeli Open Access** è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

[http://www.francoangeli.it/come\\_publicare/publicare\\_19.asp](http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

# L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita

---

*a cura di* Liliana Dozza  
e Simonetta Ulivieri

con la collaborazione di Monica Parricchi



Questo volume è stato pubblicato con il contributo  
della Libera Università di Bolzano

Copyright © 2016 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 3.0 Italia* (CC-BY-NC-ND 3.0 IT)

*L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito*  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/legalcode>

# Indice

Introduzione, di *Simonetta Ulivieri e Liliana Dozza* pag. 15

## Parte prima Dalle prime scuole all'Università

**Cultura dell'infanzia, diritti e pedagogia dell'infanzia**, di *Simonetta Polenghi* » 35

**Per una storia dell'infanzia. Nuove metodologie e linee plurali di ricerca e di interpretazione**, di *Simonetta Ulivieri* » 44

**Educazione permanente nelle prime età della vita**, di *Liliana Dozza* » 60

**L'educazione per il corso della vita**, di *Isabella Loiodice* » 72

**Pedagogia e diritti dei bambini**, di *Emiliano Macinai* » 79

**Nidi e infanzia: ricerca pedagogica, educabilità e qualità**, di *Teresa Grange Sergi* » 88

**La scuola dell'infanzia nella prospettiva di un'educazione per tutta la vita**, di *Anna Bondioli* » 101

**Welche Merkmale können den Berufserfolg von fröhpädagogischen Fachkräften beeinflussen? Eine Zusammenschau von Forschungsbefunden zu (potenziellen) Prädiktoren**, di *Wilfried Klaas Smidt* » 112

**Genitori a lungo termine, figli a breve termine**, di *Michele Corsi* » 124

**La formazione docente nell'ottica dell'Educazione Permanente**, di *Maurizio Sibilio* » 135

<b>Percorsi di formazione per gli insegnanti fra teoria e pratica. Un percorso lungo tutta la vita</b> , di <i>Elisabetta Nigris</i>	» 139
<b>La scuola media di primo grado. Idee per una ripartenza</b> , di <i>Loredana Perla</i>	» 153
<b>Una scuola secondaria che formi talenti</b> , di <i>Umberto Margiotta</i>	» 173
<b>Metodologie esperienziali. Il valore formative degli experiential learning</b> , di <i>Luigina Mortari</i>	» 183
<b>L'Università per l'apprendimento permanente. Tra pedagogia, politica e modelli di formazione</b> , di <i>Fabrizio Manuel Sirignano</i>	» 200

### **Parte seconda**

#### **Per un modello sistemico di educazione permanente: le prospettive culturali e scientifiche**

<b>Educazione Permanente: modello individuo-sistema e lifedeeep learning</b> , di <i>Maria Grazia Riva</i>	» 209
<b>Una tensione dell'educazione permanente</b> , di <i>Massimo Baldacci</i>	» 216
<b>L'evoluzione dei concetti di Éducation permanente, lifelong/lifewide learning, educazione degli adulti</b> , di <i>Paolo Federighi</i>	» 219
<b>Per un modello sistemico di educazione permanente</b> , di <i>Luigi Pati</i>	» 226
<b>Per un modello sistemico di educazione permanente: le prospettive culturali e scientifiche</b> , di <i>Carla Xodo</i>	» 232
<b>Educazione permanente: il Modello Formativo-Educante Sistemico Relazionale</b> , di <i>Silvana Calaprice</i>	» 240
<b>Educazione permanente tra continuità e discontinuità</b> , di <i>Maria S. Tomarchio</i>	» 252
<b>Apprendimento per tutta la vita in situazioni migratorie: infanzia ed età giovanile</b> , di <i>Elke Montanari</i>	» 257
<b>L'educazione permanente e lo sguardo neuroscientifico. Terza età e questione giovanile</b> , di <i>Maurizio Fabbri</i>	» 261

**Parte terza**  
**Sessioni parallele dei gruppi di lavoro**

- 1. La qualità dei processi di insegnamento-apprendimento per l'intero corso della vita**, di *Andrea Traverso* e *Roberto Trincherò* » 273
- Dalla permanenza dell'educazione all'educazione permanente e... ritorno*, di *Marinella Attinà* e *Paola Martino* » 278
- The determinants of Participation in Adult Education and Training: a Cross-National Comparisons Using PIAAC Data*, di *Andrea Cegolon* » 285
- Qualificazione e formazione dell'istruttore sportivo nei contesti nazionale ed europeo*, di *Ferdinando Cereda* » 296
- Modul-life. Scaffali, palcoscenici e narrazioni: la logistica delle vite*, di *Matteo Cornacchia* » 303
- Riflessioni sull'importanza della literacy, design di ricerca, il ruolo degli insegnanti e la filosofia inclusiva promossa in Italia, Germania e Finlandia*, di *Christiane Hofmann*, *Arno Koch*, *Kristin Bauer*, *Leena Holopainen*, *Minna Mäki-honko*, *Airi Hakkarainen*, *Siegfried Baur* e *Doris Kofler* » 311
- Costruire la qualità. Un percorso partecipato di ricerca-formazione con le scuole dell'infanzia*, di *Cristina Lisimberti* e *Katia Montalbetti* » 322
- Promuovere e valutare l'imparare a imparare a partire dalle prime età della vita. Primi esiti di una ricerca empirica sull'uso delle storie di apprendimento nei nidi d'infanzia forlivesi*, di *Massimo Marcucci* » 331
- Etica e legalità nella formazione iniziale degli insegnanti: il progetto LEG-ETI*, di *Antonella Nuzzaci* » 340
- In quale misura gli stili di apprendimento dei docenti influenzano i loro stili di insegnamento? Uno studio esplorativo*, di *Valeria Rossini* » 349
- Quel che è permanente nell'educare, dalle prime età della vita all'età adulta: una rilettura di testi antichi per riflettere su problemi contemporanei*, di *Gilberto Scaramuzzo* » 358
- Studenti di cittadinanza non italiana nelle aule accademiche: costruire l'Università interculturale*, di *Alessandro Vaccarelli* » 367



<b>2. Metodologie per l'apprendimento permanente</b> , di <i>Berta Martini e Raffaella Biagioli</i>	» 376
<i>Dal caso al sapere professionale. Lo studio di caso come strategia per imparare ad apprendere dalla propria espe- rienza</i> , di Elisabetta Biffi	» 380
<i>L'innovazione nella formazione degli educatori dell'infan- zia in Italia e in prospettiva Europea. Prime riflessioni da uno studio di caso</i> , di Chiara Bove, Susanna Mantovani e Silvia Cescato	» 386
<i>Perturbazioni e apprendimento: un modello sistemico di didattica universitaria</i> , di Ines Giunta	» 395
<i>I musei come luoghi per l'educazione permanente: l'esempio del MOdE-Museo Officina dell'Educazione dell'Università di Bologna</i> , di Chiara Panciroli e Veronica Russo	» 404
<i>Educare al benessere promuovendo la consapevolezza economica</i> , di Monica Parricchi	» 414
<i>L'entrata all'università come primo passo verso l'adultià: transizioni e "riti di passaggio"</i> , di Chirara Biasin e Andrea Porcarelli	» 423
<i>Il tirocinio curricolare per gli studenti-lavoratori</i> , di Andrea Potestio	» 432
<i>Formare a documentare e valutare l'agire educativo: l'esperienza del Pilot Training Course EDUEVAL presso l'Università di Bari</i> , di Viviana Vinci	» 440
<i>Laboratori di progettazione didattica e formazione degli in- segnanti: una ricerca-azione collaborativa</i> , di Luisa Zecca	» 450
<b>3. Multimedia, tecnologie e lifelong lifewide learning. Un contributo a una riflessione pedagogica</b> , di <i>Francesco C. Ugolini</i>	» 463
<i>Il Cinelinguaggio. Un mediatore tecnologico, trasversale a tutte le età, per analizzare i processi inclusivi a scuola e nella società</i> , di Fabio Bocci	» 469
<i>Tabletti@mo: una proposta di ricerca su educazione, prima infanzia e tecnologie digitali</i> , di Rosy Nardone, Elena Pacetti e Federica Zanetti	» 480

<i>Ambienti tecnologici e apprendimento nei servizi all'infanzia: dall'interazione all'inclusione</i> , di Valentina Pennazio	»	490
<i>Le pratiche videoludiche dei ragazzi: relazioni e sfide per l'educazione</i> , di Alessandra Carenzio, Lorenzo De Cani e Pier Cesare Rivoltella	»	497
<i>ePortfolio. Documentare la crescita e la riflessione dalla scuola alla formazione permanente</i> , di Lorella Giannandrea	»	508
<i>Piccole scuole crescono. Possibili scenari per superare l'isolamento delle piccole scuole</i> , di Giuseppina Cannella e Stefania Chipa	»	516
<i>Una vita nelle immagini. Video sharing, competenze digitali ed educazione permanente</i> , di Filippo Ceretti	»	525
<i>L'ePortfolio come strumento a supporto dell'apprendimento permanente e dell'occupabilità: potenzialità ed elementi critici</i> , di Maria Lucia Giovannini e Alessandra Rosa	»	534
<i>Un'esperienza di tirocinio per professionisti educativi di secondo livello: da un approccio centrato sulla ricerca allo sviluppo di un model-lo tutoriale di blended-learning</i> , di Cristina Palmieri, M. Benedetta Gambacorti, Andrea Galimberti e Lucia Zannini	»	544
<i>Strumenti multimediali per la formazione dell'architetto: l'esperienza di una spring school ad istanbul: "communicating architecture and built environment"</i> , di Alessia Bianco	»	553
<b>4. L'attualità pedagogica dell'orientamento fra teoria e pratiche di ricerca</b> , di Daniela Dato e Katia Montalbetti	»	562
<i>Orientare l'istituzione. Conferire voce per promuovere dialogo</i> , di Giuseppe Annacontini	»	567
<i>L'orientamento narrativo come strumento di prevenzione della dispersione scolastica</i> , di Federico Batini e M. Ermelinda De Carlo	»	577
<i>«Cosa voglio fare da grande?»: aspirazioni professionali e modelli adulti di riferimento in adolescenza</i> , di Melania Bortolotto	»	586
<i>Metamorfosi del lavoro e funzione orientativa della scuola</i> , di Fabrizio D'Aniello e Luca Girotti	»	596

<i>Percorsi di orientamento per il post diploma: vissuti e considerazioni degli studenti della quinta superiore</i> , di Giuseppe Filippo Dettori	» 605
<i>Dalla narrazione alla poiesi: spostare la domanda di orientamento nelle agenzie culturali locali</i> , di Laura Formenti e Alessia Vitale	» 614
<i>Verso una vecchiaia attiva. Orientare alla transizione lavoro-non lavoro</i> , di Manuela Ladogana	» 622
<i>L'orientamento permanente e l'Università. Un'ipotesi di ricerca tra formazione, territorio e lavoro</i> , di Emiliana Manese e Maria Grazia Lombardi	» 630
<i>La discontinuità tra sistemi educativi e la dispersione scolastica. La prospettiva ecologico-culturale</i> , di Paolo Sorzio	» 641
<b>5. Servizi e percorsi di educazione e cura per le prime età della vita</b> , di Sergio Tramma e Roberto Piazza	» 647
<i>Una Casa "con tante finestre". Storie di bambini in ospedale</i> , di Rossella Caso	» 650
<i>Tra fili d'erba e cielo aperto. Prospettive di ricerca di educazione all'aperto in Sicilia</i> , di Gabriella D'Aprile	» 657
<i>Success and Welfare for Life</i> , di Viviana De Angelis	» 665
<i>La Scuola Assistenti all'Infanzia Montessori tra passato, presente e futuro</i> , di Barbara De Serio	» 672
<i>Progetto pilota di strutturazione e implementazione di interventi di cura ed educazione sanitaria ad hoc per giovani ragazzi trapiantati di fegato</i> , di Silvia Lazzaro, Natascia Bobbo, Alberto Ferrarese, Mara Cananzi, Giorgio Perilongo, Patrizia Burra e Giuseppe Milan	» 679
<i>Lo sviluppo della partecipazione delle famiglie attorno alle Storie di apprendimento dei bambini. Primi esiti di una ricerca empirica in alcuni servizi per l'infanzia italiani</i> , di Elena Luciano	» 689
<i>Il disagio esistenziale dei minori stranieri di seconda generazione: dalla pedagogia interculturale alla pedagogia sociale</i> , di Angela Muschitiello	» 696
<i>La voce delle cose: il ruolo dell'affordance nelle pratiche esplorative sonoro-musicali in un nido d'infanzia</i> , di Gianni Nuti	» 705

<i>Con i bambini e i ragazzi di Lampedusa: costruire futuro attraverso i libri</i> , di Elena Zizioli	» 714
<b>6. Lingue e linguaggi per l'insegnamento-apprendimento</b> , di <i>Massimiliano Fiorucci e Marinella Muscarà</i>	» 723
<i>L'intersezione letteratura-musica come modello interdisciplinare e linguaggio educativo permanente</i> , di Leonardo Acone	» 730
<i>Educazione permanente e apprendimento linguistico degli adulti immigrati. Un'indagine sulle scuole di italiano per immigrati</i> , di Marco Catarci	» 739
<i>Ri-animare la lettura e costruire patrimoni culturali e relazionali</i> , di Rosita Deluigi	» 746
<i>"Drawing" as a key skill for visual literacy in life-long and life-wide learning</i> , di Patrizia Garista, Letizia Cinganotto e Fausto Benedetti	» 755
<i>"Adultescenza", una new entry nel linguaggio dell'educazione degli adulti: significati e orientamenti di ricerca</i> , di Elena Marescotti	» 763
<i>Contesti eterogenei... e capovolti. Flipped classroom e inclusione nei contesti scolastici eterogenei</i> , di Luisa Zinant, Francesca Zanon e Davide Zoletto	» 774
<b>7. Contesti e territori per l'apprendimento lifewide</b> , di <i>Loretta Fabbri e Massimiliano Tarozzi</i>	» 782
<i>Profughi di guerra e nuovi cittadini: quali istanze formative?</i> , di Luca Agostinetto	» 788
<i>Educazione permanente in contesti difficili</i> , di Gabriella Aleandri	» 802
<i>L'apprendimento lifewide: per un setting pedagogico motorio e sportivo resiliente</i> , di Mirca Benetton	» 814
<i>La mobilità autonoma dei bambini come atto trasformativo della città</i> , di Antonio Borgogni	» 823
<i>Team learning e Comunità di pratica. Maestri artigiani e novizi in un'azienda del lusso Made in Italy</i> , di Francesca Bracci	» 832

<i>Contesti e territori per l'apprendimento lifewide. L'evoluzione delle Università della terza età</i> , di Paola Dal Toso	»	843
<i>Educazione permanente e cultura di pace: percorsi culturali per comprendere il razzismo e l'antisemitismo e prevenire i conflitti distruttivi</i> , di Silvia Guetta	»	851
<i>La coltura della terra tra metafore educative, ecologia e didattica</i> , di Raffaella C. Strongoli	»	862
<i>Prendersi cura della città "per" e "con" le giovani generazioni</i> , di Emanuela Toffano Martini e Orietta Zanato Orladini	»	871
<i>"Teatro e cittadinanza": percorsi formativi per la comunità e l'inclusione sociale</i> , di Federica Zanetti	»	882
<b>8. Le competenze per l'apprendimento permanente</b> , di Roberta Caldin, Manuela Gallerani e Massimiliano Costa	»	891
<i>Competenze emotivo-relazionali come fondamento dell'apprendimento permanente</i> , di Luana Collacchioni	»	899
<i>La competenza di apprendere ad apprendere come sfida individuale, sociale ed ecologica</i> , di Paolo Di Rienzo	»	906
<i>Competenze per la gestione continua del sé professionale del dottore di ricerca</i> , di Lorena Milani	»	914
<i>Apprendere l'autonomia e la resilienza: giovani adulti in uscita dalle comunità per minori</i> , di Luisa Pandolfi	»	924
<i>Le "capacità in azione" tra "apprendimento profondo", "apprendimento di risposta" e "apprendimento permanente"</i> , di Nicolina Pastena	»	931
<i>L'autovalutazione delle competenze trasversali da parte degli studenti per migliorare la qualità della didattica universitaria</i> , di Liliana Silva	»	938
<i>Costruire competenze permanenti nella disabilità intellettiva. La sfida dell'integrazione al lavoro</i> , di Tamara Zapattera	»	946
<b>9. A margine del dibattito sul gender</b> , di Elisabetta Musi	»	954
<i>Dai saperi delle donne alla cura come principio di democrazia</i> , di Anna Grazia Lopez	»	959

<i>Lo sviluppo della scuola in alcune regioni meridionali negli anni dal dopoguerra al boom economico: “appunti” di una ricerca</i> , di Vittoria Bosna	» 964
<i>Metodologie della formazione: introdurre nella ricerca una prospettiva «Gender Equality»</i> , di Julia Di Campo	» 973
<i>Questioni di genere e professionalità docente. Verso la costruzione di “nuove” competenze</i> , di Valentina Guerrini	» 980
<i>Esistere in quanto giovani: riflessioni pedagogiche sulla formazione dell’identità tra cambiamenti e realizzazione di sé</i> , di Marisa Musaio	» 989
<i>Educazione e stereotipi di genere: una proposta di didattica laboratoriale nel programma Unijunior – l’Università per i bambini</i> , di Rosy Nardone	» 999
<i>Crescere cittadini. Il valore della formazione civica, sociale ed ecologica di adolescenti e giovani</i> , di Claudia Secci	» 1007
<b>10. Il laboratorio di apprendimento e insegnamento nell’ottica della lifelong, lifewide e lifedeeep education</b> , di Laura Cerrocchi	» 1016
<i>Valorizzare l’apprendimento attraverso la certificazione delle competenze: proposte metodologiche per la scuola del primo ciclo</i> , di Davide Capperucci	» 1022
<i>Le competenze professionali nel tirocinio: laboratorio di co-costruzione del profilo professionale</i> , di Gina Chianese	» 1033
<i>L’educazione degli adulti nei laboratori delle economie diverse</i> , di Antonia De Vita	» 1041
<i>Perché e come studiare la qualità? Riflessioni da un caso di studio sulle buone pratiche di educazione ai media nella scuola primaria</i> , di Damiano Felini	» 1049
<i>Dalla narrazione all’esperienza in laboratorio: giochiamo e ragioniamo sull’Energia</i> , di Alessandra Landini e Federico Corni	» 1059
<i>Riuscire a farcela: determinanti pedagogiche del successo scolastico negli studenti di origine migrante in Trentino</i> , di Giovanna Malusà, Francesco Pisanu e Massimiliano Tarozzi	» 1071

<i>Progettare percorsi inclusivi in contesti multiculturali a rischio. Una Ricerca-Azione in una Scuola Secondaria di Primo Grado in Trentino</i> , di Giovanna Malusà	» 1080
<i>Nuovi modelli didattici per l'Università: una ricerca-formazione in Africa Orientale nel progetto di cooperazione ACP-EU EDULINK Energy_Agro-food Synergies in Africa: New Educational Models for Universities</i> , di Elena Pacetti, Marco Setti e Daria Zizzola	» 1089
<i>Apprendere contenuti e apprendere il senso. Per una didattica del significato</i> , di Marco Piccinno	» 1098
<i>I Laboratori tematici di ricerca come dispositivi di promozione della riflessività dell'educatore</i> , di Silvio Premoli	» 1104
<i>La Philosophy for Children come metodologia didattica lifelong</i> , di Giorgia Ruzzante	» 1114
<b>Gli autori</b>	» 1123

# *Tabletti@mo: una proposta di ricerca su educazione, prima infanzia e tecnologie digitali*

di Rosy Nardone – Università di Chieti-Pescara

Elena Pacetti e Federica Zanetti – Alma Mater Studiorum Università  
di Bologna<sup>1</sup>

## 1. Introduzione

Fin dai primi mesi di vita i bambini sono immersi in ambienti nei quali sono presenti e vengono utilizzati i nuovi personal device. Crescono in un universo di codici e di linguaggi attraenti, in contatto con tecnologie utilizzate dai loro genitori e che incontrano nei contesti formali e informali della quotidianità. Cresce sempre di più il numero di bambine e di bambini che hanno avuto modo di “incontrare”, nella loro seppur breve esperienza di vita, computer, tablet, smartphone e videogiochi che già per molti di loro hanno sostituito, o affiancano con successo, i giocattoli tradizionali.

I bambini hanno **facile accesso** a questi strumenti e sembrano dimostrare, fin da piccolissimi, un’incredibile familiarità d’approccio e di utilizzo.

Questi aspetti introducono questioni rilevanti per il dibattito pedagogico ed educativo quali i temi della responsabilità e corresponsabilità educativa, del benessere e dell’uso equilibrato e creativo di strumenti non ancora sufficientemente problematizzati in chiave pedagogica rispetto alla prima età. Il ruolo dei servizi educativi e della scuola è di fondamentale importanza in questo ambito: mediare e familiarizzare nella conoscenza di questi nuovi linguaggi, favorendo una conoscenza critica e attiva dei media, promuovendo le possibilità espressive e creative dei bambini e nuove forme di partecipazione attiva e di cittadinanza digitale.

L’Università di Chieti-Pescara e l’Università di Bologna, in collaborazione con la cooperativa sociale Terra dei Colori di Parma, l’Unione Terre dei Castelli e la Biblioteca Comunale di Ortona, hanno avviato una ricerca su come i piccolissimi, le loro famiglie e gli educatori, che oggi partecipano ai servizi 0-6 per l’infanzia, usano, interpretano, condividono tecnologie di nuova generazione; su come si stiano costruendo nuovi processi relazionali tra adulti e bambini attraverso l’uso dei nuovi supporti multimediali, che rappresentano anche una nuova possibilità di narrazione e inter-azione - *new media literacy* – come viene definita da Jenkins (2010), al fine di delineare orientamenti per la scelta delle APP più adeguate allo sviluppo e alla crescita dei bambini e delle bambine.

<sup>1</sup>Nello specifico Federica Zanetti è autrice dei paragrafi 1, 2 e del sottoparagrafo 2.1; Rosy Nardone dei sottoparagrafi 2.2, 3.1 e 3.2; Elena Pacetti dei paragrafi 4 e 5.



## 2. Infanzia e tecnologie digitali

Affrontare l'uso degli strumenti digitali e delle loro applicazioni da parte dei piccolissimi, bambini e bambine, significa entrare in territori poco esplorati sia nella prassi didattica sia nelle pratiche familiari. Nel senso comune prevale soprattutto l'idea che i servizi educativi e le scuole dell'infanzia debbano essere luoghi che "difendano" dall'invasione dei media e delle tecnologie la vita dell'infanzia. Sono maggiori le domande rispetto a risposte certe: è bene che le nuove tecnologie siano usate dai bambini prima dei 6 anni? Devono essere presenti nei servizi 0-6? Perché? Ci si chiede se i linguaggi dei media siano appresi naturalmente o se bisogna imparare ad usarli; se e come concepire, quindi, un insegnamento per diverse realtà ed età educative. In questo scenario, come può un genitore saper scegliere un prodotto multimediale giusto per il proprio figlio? Emergono nuove necessità di orientamento e di competenze per gestire e mediare governance familiari condizionate da aspettative, rappresentazioni, timori, paure dei genitori rispetto alla "vita digitale" dei figli. «Le famiglie, nei loro modelli plurali e nelle molteplici domande, sembrano essere sempre più disorientate e sempre meno nella condizione di poter assumere consapevoli responsabilità; il territorio diventa la terza punta di un sistema formativo debole e dis-integrato, raramente considerato parte di una società educante» (Zanetti; Nardone, 2012, p. 123).

L'educazione ai media diventa, dunque, una sfida centrale nell'agire educativo, per riflettere e costruire pratiche, competenze di nuove forme di cittadinanze digitali.

### 2.1. Paure e perplessità del mondo adulto

Se analizziamo il rapporto tra tecnologie digitali e infanzia da un punto di vista oggettivo e strumentale, si può affermare che esse sono sempre più presenti nella vita di tutti e caratterizzano situazioni quotidiane in modo diffuso. I dati Istat del 2014 su "Cittadini e nuove tecnologie" confermano un andamento in crescita rispetto al passato: le famiglie con un minorenni, a partire dai 3 anni, sono le più tecnologiche; la quasi totalità possiede cellulare e tv; l'87,1 ha un computer; l'89% ha accesso a internet. In generale, il 64% delle famiglie italiane ha una connessione da diversi dispositivi: il 44,4% attraverso un computer fisso da tavolo; il 64% da laptop, netbook e tablet; il 46,5% da smartphone, game player e lettore di e-book. Non è possibile sviluppare una riflessione sui dispositivi mobili digitali senza considerare la quantità di app (diminutivo di *application*), intese quindi come evoluzione mobile per dispositivi tattili dei programmi che si installano sui computer, che ne rendono immediato e semplice l'uso. Fanno il loro debutto con i primi strumenti tattili nel 2007 per arrivare ad occupare un mercato sempre più in espansione. Nel 2012, la parola "app" supera la parola "software" nella rilevazione dei trends sul motore di ricerca Google<sup>2</sup>.

In questo scenario, anche per i bambini «l'ambiente di apprendimento si estende sempre più oltre i confini dei rapporti reali e tangibili di scuola e famiglia per allargarsi

<sup>2</sup> Si veda il confronto tra i termini app e software in <https://www.google.it/trends/>.

verso una virtualità ricca di significati e di esperienze formative» (Pacetti, 2013, p.246) scatenando paure e perplessità, incertezza e talvolta opinioni contrastanti negli adulti di riferimento. «Gli schermi, le tecnologie creano dipendenza», «Leggere su un altro *device* non è come leggere un libro», «Il tempo passato con un'app su un tablet può considerarsi un tempo trascorso a *leggere(fruire)* storie?», «Le tecnologie stanno impoverendo la capacità e l'interesse di lettura, delle attività manuali...», «Il digitale toglie la creatività e la capacità di ascolto...»: queste sono le espressioni che genericamente genitori ed insegnanti utilizzano per esplicitare i dubbi legati ai mondi portatili delle app, come strumenti da evitare, a cui delegare funzioni o per imparare, giocare, comunicare ed esplorare. Si tratta quindi di accompagnare a questo processo una riflessione sulla necessità di un orientamento educativo e didattico in un mondo digitale in cui i bambini insieme agli adulti di riferimento devono sapersi muovere come cittadini consapevoli. Ancora una volta, il dibattito tra perplessi e fiduciosi rischia di essere condizionato da un approccio, o vizio prospettico, di tipo oggettuale-strumentale, attraverso il quale si analizzano le potenzialità offerte dai nuovi *device* secondo chiavi di lettura che sembrano imputare tutti i pregi e tutti i difetti agli strumenti stessi. Il mondo dell'educazione non è immune da questo atteggiamento di delega: sia quando è affascinato, sia quando è impaurito, i meriti o le colpe vengono attribuiti alla tecnica (Guerra, 2012). C'è invece una superiorità del *logos*, del modello educativo rispetto al modello tecnico, per riaffermare un approccio culturale e pedagogico in grado di accompagnare con responsabilità e consapevolezza le scelte didattiche.

In un'intervista del 2012 su tecnologie e scuola, il maestro Franco Lorenzoni, lucidamente scettico, esprime la propria preoccupazione nei confronti di tecnologie che riempiono vuoti educativi, relazionali ed esperienziali: «...Io penso che siamo un paese di vecchi impauriti, attratti dal desiderio di recitare e sigillare il mondo dell'infanzia. Iperprotetti e poco ascoltati, i bambini si sporcano sempre meno e sembra che debbano vivere in un mondo sterilizzato e liofilizzato [...] Quello che temo di più è l'alleanza tra tecnologia compulsiva e genitori impauriti, con i video che diventano il lucchetto con cui si chiude il recinto che imprigiona bambini sempre più privati di esperienze dirette [...]. Se non permettiamo più ai bambini di misurarsi con avventure che permettano loro di prendere la misura delle cose, quando nell'adolescenza si troveranno obbligati a gettarsi nel mondo, non avranno gli strumenti per farlo...» (Lorenzoni, 2012). In questa riflessione emerge la "paura pedagogica" di spazi e tempi in cui l'uso delle tecnologie delimita un recinto di fruizione passiva dove l'adulto esercita un controllo iperprotettivo, alternando, talvolta in modo contraddittorio, divieti e rassicuranti concessioni.

## 2.2. Zero-sei e multimedialità: alla ricerca delle App

La quotidiana frequentazione dei più piccoli della tecnologia introduce questioni rilevanti per il dibattito pedagogico ed educativo, tra cui i temi della responsabilità e corresponsabilità educativa, del benessere e dell'uso equilibrato e creativo di strumenti non ancora sufficientemente problematizzati in chiave pedagogica rispetto alle prime età (Lunt, Livingstone, 2012; Calvani, 2013).

Le sfide lanciate dai dispositivi digitali mettono le figure educative adulte davanti all'urgenza di maturare una sempre maggiore consapevolezza dei nuovi linguaggi e dei nuovi strumenti nell'approccio culturale e pedagogico che rivendica la superiorità del *logos* e, allo stesso tempo, alla necessità di rinnovare le competenze educative nell'integrazione problematica tra saperi "tradizionali" e "nuovi". Tale approccio colloca al centro della riflessione le relazioni educative che si sviluppano attorno ai mediatori didattici e il ruolo della pedagogia e del sistema formativo nella contemporaneità, nell'assumere la responsabilità di dare strumenti per orientarsi e orientare i genitori nelle scelte dei nuovi cittadini/cittadine e per liberare i bambini e le bambine dai falsi dogmi e stereotipi, che spesso nascono dalle paure degli adulti.

Pensarsi in contrapposizione rispetto alle tecnologie, ovvero *nativi vs immigrati*, non contribuisce a costruire forme di alleanze e di costruzione di nuove governance, sia nelle famiglie sia nei servizi educativi del territorio. Tale contrapposizione – introdotta da Marc Prensky nel 2001 (Prensky, 2001) – ha anche contribuito a costruire l'illusorio immaginario di un'infanzia contemporanea "omogenea" per esperienza, accessibilità e competenza rispetto agli ambienti digitali e interattivi, creando il "falso mito" di conoscenze già acquisite e a cui gli adulti di riferimento non possono contribuire in modo incisivo.

Adottare uno sguardo pedagogico su queste tematiche significa innanzitutto avere un approccio problematico, ovvero non schierato aprioristicamente in difesa di un passato "più sicuro", "meno pericoloso" o esaltando il futuro come "migliore" e "più positivo", ma capace di promuovere un'azione educativa consapevole, libera dalle ricette valide per tutti e che promettono false "guarigioni" e risultati, ma che si presenta come antidoto al *moral panic*<sup>3</sup>, all'ansia di un determinismo digitale da parte di adulti, genitori e insegnanti.

Non si sa molto di come avvenga il processo di "appropriazione partecipativa" delle tecnologie nelle prime età e sono poche e ancora in corso ricerche osservative sulle interazioni tra bambini e strumenti tecnologici nei "periodi sensibili" dello sviluppo, in cui la mente e la predisposizione all'apprendimento risultano plastiche.

Questa complessità richiama fortemente il diritto e la necessità – da parte dei piccoli esploratori digitali – di avere adulti competenti che siano in grado di accompagnarli nelle scoperte, nell'appropriarsi di una consapevolezza d'uso degli strumenti così intuitivi e "a portata di dito"; adulti e contesti educativi che possano proporre modelli possibili di setting in cui predisporre e utilizzare i nuovi device e in cui sperimentare nuove modalità di interazione (individualmente; insieme a piccolo gruppo o a grande gruppo; in coppia con l'adulto, ecc...). La necessità, dunque, di ambienti scolastici, ma

<sup>3</sup> Il concetto di *moral panic* è stato introdotto dallo studioso Wark a proposito del dibattito sulla violenza nei videogames. Secondo lui questo atteggiamento di panico morale solleva questioni etiche sui videogiochi senza però formare un pensiero speculativo su di essi. Dunque questo modo di pensare non contribuisce a riflettere sul perché e come avviene il coinvolgimento umano nei giochi interattivi, creando invece correnti di pensiero contraddittorie: la prima che, simulando la violenza, si ottiene un trasferimento di questa nella realtà; la seconda che la violenza nei giochi è solamente simulata e contenuta nel campo d'azione del gioco. Per approfondimenti cfr. Wark, M. (1994), *The Video Game As Emergent media Form*, in «Media information Australia», n. 71, 1994, pp. 21-30.

anche pre-scolastici, nella fascia 0-6, che facciano entrare tablet per costruire nuove esperienze educative alle e con le tecnologie. Riconoscere e scegliere una app ben progettata per l'infanzia, superando le logiche del mercato, è comunque un'operazione complessa che comprende aspetti molto diversi: dagli elementi che caratterizzano l'interfaccia (per esempio i colori, i suoni e le musiche, i disegni e il design complessivo con cui si presenta l'applicazione), dalla fruibilità e interazione con i contenuti e con il video, fino all'equilibrio tra attività e contenuti, dove non prevale la dimensione dell'intrattenimento, ma in cui l'aspetto ludico si intreccia con la componente educativa. Non è importante tracciare il confine tra gioco e applicazione educativa: è invece necessario concentrare l'attenzione sulla compresenza integrata di direzioni focalizzate sui saperi e sull'alfabetizzazione di base, sulla scoperta e sull'esplorazione dei saperi. Questo approccio problematico favorisce l'immersione nel processo educativo superando la paura dell'isolamento e della dipendenza, ma offrendo stimoli per vedere, sentire ed esprimersi anche in modo creativo e in relazione con gli altri.

### **3. Nuove sfide educative nello 0-6: la ricerca *Tabletti@mo***

#### **3.1 *Obiettivi di ricerca***

Sulla base del quadro di riferimento illustrato, la ricerca intende dunque studiare, in uno specifico ambiente di apprendimento quale il nido e la scuola dell'infanzia, l'esplorazione degli artefatti tecnologici spontanea e collaborativa dei bambini al fine di individuare criteri per una corretta e orientata introduzione e un uso creativo e responsabile delle possibilità cognitive, espressive e sociali che le tecnologie più innovative (touch, tablet) possono promuovere. Lo scopo è di documentare come la predisposizione di situazioni, contesti, artefatti tecnologici e software possa consentire ai bambini di fare esperienze sensoriali, cognitive e sociali nuove, anche se ben radicate nella tradizione pedagogica, sollecitando nel contempo lo sviluppo di processi di apprendimento collaborativo equilibrati, basati sullo scambio tra pari, l'uso di nuovi linguaggi e di nuovi stili cognitivi.

In particolare, il progetto di ricerca intende:

- indagare possibili modelli d'uso educativo delle app e del tablet nei servizi educativi della prima infanzia [a casa strumenti pervasivi a cui si delega il tempo libero...];
- ipotizzare criteri di analisi e di valutazione delle app per fornire una «bussola educativa» per i genitori;
- proporre i media interattivi come strumenti per incoraggiare le interazioni adulto-bambino e bambino-bambino e invitare ad esperienze più sociali e meno isolanti. Gli obiettivi specifici possono essere così delineati:
- Indagare la conoscenza e l'immaginario che le educatrici hanno delle tecnologie e dei contenuti e la consapevolezza relativa ad un possibile impiego educativo nei servizi per la prima infanzia.
- Rilevare la presenza di tecnologie informatiche nell'esperienza del bambino 0-3 anni.

- Analizzare l’impatto di tali strumentazioni e tecnologie nel contesto educativo.
- Ricercare e documentare buone prassi di approccio (sperimentare l’uso delle APP, giocare con i tablet o smartphone ed elaborare una progettazione educativa).
- Individuare i criteri di qualità per la valutazione delle app.

### 3.2. Domande e fasi di ricerca

L’ipotesi generale da cui muove la ricerca è che non vi siano ancora criteri fondati e condivisi né modelli pedagogici sufficientemente elaborati che consentano di definire i nuovi ambienti educativi “multimediali” nei quali vivono i bambini.

I timori e le incertezze di educatori/insegnanti e genitori nei confronti delle tecnologie si possono però trasformare, senza insormontabili resistenze, in curiosità e disponibilità, accompagnate da un atteggiamento di esplorazione che, ipotizziamo, sia una valida esperienza per poter successivamente osservare e interpretare le scoperte dei bambini e le loro potenzialità, in un processo di integrazione fra saperi e linguaggi nuovi e saperi e pratiche tradizionali.

Da questa analisi derivano le principali domande di ricerca:

- 1) Quali caratteristiche devono possedere gli ambienti/contesti di apprendimento per i bambini da 0 a 3 anni al fine di promuovere il benessere e il diritto alla conoscenza e pratiche cooperative che siano palestre di cittadinanza attiva e responsabile?
- 2) Quali modelli educativi propongono e veicolano oggi i servizi per l’infanzia quando all’interno di essi sono presenti artefatti tecnologici?
- 3) Quali modelli formativi sono necessari per attrezzare gli educatori/insegnanti affinché sappiano orientare e guidare i bambini con competenze e consapevolezze nei nuovi ambienti?
- 4) Quali software e App sono adeguati per consentire ai bambini 0-3 anni di avere accesso e di fare esperienza multimodale, visivo-manipolatoria, e linguistica/pluri-linguistica?
- 5) Quali App o software possono contribuire, e in quale misura, allo sviluppo delle competenze dell’*early literacy*, stimolando interesse e coinvolgimento verso la lettura e la scrittura?
- 6) Quali progetti o App consentono di sperimentare un forte legame tra libro cartaceo e sua lettura “digitale”?

Le fasi della ricerca possono essere così riassunte:

1. Mappatura delle tipologie di contenuti digitali maggiormente utilizzati in famiglia [questionario genitori].
2. Indagine sull’immaginario del personale educativo rispetto tecnologie e infanzia [focus group].
3. Analisi risultati questionario e proposta di laboratorio formativo con gli educatori per sperimentare l’uso di App:
  - in famiglia,
  - nuove proposte con criteri di qualità.

4. Ricerca e sperimentazione di modelli d'uso da parte degli educatori di App diversificate.
5. Coinvolgimento delle famiglie [focus group, somministrazione di questionari su rapporto bambini-nuove tecnologie nei contesti famigliari].
6. Sperimentazione delle App e delle diverse modalità d'uso in sezione.
7. Osservazione e documentazione.
8. Valutazione e restituzione dei risultati finali.

## 4. Primi risultati

Pur essendo la ricerca ancora in svolgimento, si possono individuare i primi risultati su differenti piani e rispetto agli adulti coinvolti, nello specifico il personale educativo dei servizi e i genitori.

Dai focus group<sup>4</sup> sono emerse principalmente rappresentazioni e vissuti emotivi *dicotomici*, rispetto al tema “infanzia e tecnologie”.

A conferma del quadro di riflessione delineato, infatti, in tutti i contesti coinvolti le voci delle partecipanti esprimono un'altalena tra paure e curiosità, dovute principalmente, come dichiarato dalla maggior parte, dalla scarsa conoscenza e utilizzo degli strumenti digitali, delle loro potenzialità. Questo alimenta un sentimento di inadeguatezza contrapposto ad una competenza e curiosità maggiore da parte dei bambini, visibile – come hanno affermato – anche dai loro dialoghi e giochi di simulazione, in cui introducono azioni, linguaggi propri dell'interazione con queste tecnologie. Gli adulti hanno un atteggiamento ambivalente tra il riconoscere possibilità, che possono essere valorizzate e gestite attraverso adeguate modalità d'uso e l'esplicitazione di necessità formative che possano aiutare ad orientare su pratiche e percorsi di apprendimento nelle prime età anche attraverso i dispositivi digitali e che, soprattutto, li aiutino a comprendere, ascoltare e costruire relazioni superando l'erronea divisione tra nativi ed immigrati digitali.

«Loro [i bambini] non sono inibiti, non hanno paura di sperimentare, provano, hanno curiosità, ricercano...», afferma un'educatrice, mentre un'altra controbatte «ma alle elementari sì, ma al nido... mi sembra un po' presto...». La dicotomia presente in ogni contesto coinvolto nella ricerca, e che è emersa nella riflessione, è la contrapposizione tra un'esperienza di attività ludica *tradizionale* e una *digitale*. L'esempio più argomentato e discusso è l'attività del disegno. «Col tablet non fai esperienza vera... disegnando su un foglio di carta ti sporchi le mani, ti sporchi, tocchi. Con il tablet è più freddo, poi cancelli, modifichi...»; «devono prima fare davvero esperienza del disegno vero e poi di questi strumenti».

Nell'accusa di “delegare troppo a questi strumenti” perché fungono da parcheggio, da distrattori per l'infanzia, e dunque la loro pericolosità nell'isolare il bambino, nel «spegnerlo, assopirlo, intontirlo, distrarlo, ... » (alcuni degli aggettivi usati) è come se si perdesse la riflessione pedagogica, la capacità di analizzare la tipologia di esperienza, le caratteristiche: il tempo, il fare da soli non è sempre negativo... Si può delegare ad

<sup>4</sup> Sono stati realizzati 4 focus group, coinvolgendo 55 educatrici di 11 servizi 0-6.

un'attività e usarla in modo *riempitivo* e non intenzionale sia che si disegni in maniera tradizionale con fogli e colori, sia che lo si faccia con un'app. Questo è emerso anche nell'analizzare le risposte date dai genitori al questionario<sup>5</sup>, rispetto alle tipologie di app scaricate<sup>6</sup>; come si scelgono e se vengono provate anche da loro. È maggioritario un atteggiamento *delegante*: la maggior parte dei genitori sceglie la app più recensita, gratuita, per passa parola; pur ritenendo utile avere informazioni su una app prima di scaricarla (più del 90% è di questa opinione), non sperimenta né prima, né insieme, la app con cui giocherà il figlio e soprattutto non la prova in tutti i suoi passaggi (solo un 40% circa dichiara di farlo).

Emerge un'urgente necessità di recuperare le *cornici didattiche*, in cui inscrivere le ipotesi metodologiche d'uso delle tecnologie nella prima infanzia, perché è solo partendo dalle premesse e dai significati pedagogici che si possono decostruire stereotipi, pregiudizi e costruire modelli di uso plurimi e integrati.

Infatti, nelle sperimentazioni cominciate in sezione in alcuni servizi, i feedback restituiscono un ritorno ben diverso dalle premesse "preoccupate": l'attività di utilizzo di un'app ha costituito un «fulcro di attenzione» nell'attività di gruppo proposta e non di atteggiamento caotico o distratto, come avevano ipotizzato le educatrici. Non solo, ma hanno notato come bambini di 2 anni che si facevano difficilmente coinvolgere in attività o che si esprimevano raramente, hanno cercato una comunicazione immediata e attenta con l'educatrice e con il resto del gruppo. «Ha cominciato a parlare», ha riferito un'educatrice del nido di Vignola di un bambino che riuscivano difficilmente a coinvolgere nelle attività.

Le caratteristiche "di qualità" delle app scelte hanno permesso di creare modalità differenti d'uso, mentre un limite lo si è riscontrato nel non avere la strumentazione idonea (grandezza dello schermo) oppure averne poca per sezione.

Nelle ipotesi metodologiche sono emerse alcune variabili da sperimentare nell'A.S. 20016/2017:

1) *Dimensione socializzante e contesti d'uso*: la possibilità di utilizzare app di tipologie differenti (libri digitali, arte/disegno, musica, fotografia...) per costruire momenti diversificati di uso, con attività a grande gruppo, piccolo gruppo, in autonomia o con la presenza di un adulto.

2) *Dimensione cognitiva*: l'attenzione alla costruzione delle competenze digitali dei bambini, proponendo app diversificate che possano essere alfabetizzanti/riproduttive, esplorative e creative. In questo l'aspetto importante, anche nei confronti delle famiglie, di non fermarsi alle app che scelgono i bambini, che comunque non possono avere una visione d'insieme e varia, ma costruire criteri ragionati per proporre app diversificate e con tempi d'uso differenti.

3) *Dimensione intermediale*: costruire percorsi didattici ed esperienze educative che sappiano mettere in dialogo i diversi *media*, linguaggi, narrazioni presenti nella sezione o che vengono scelti per un progetto didattico.

<sup>5</sup>Al momento (maggio 2016) sono stati raccolti 350 questionari.

<sup>6</sup>Le app più scaricate sono quelle per disegnare, i puzzle, per prendersi cura di animali e quelle che hanno per protagonisti personaggi mainstream (della Disney, di cartoni animati quali Peppa Pig e Masha e Orso). Molto utilizzati anche Youtube e le app della Lego.

## 5. Conclusioni

Il percorso di ricerca che abbiamo portato avanti fino ad ora ci ha portato a tentare di comprendere come bambini e adulti co-costruiscono il loro essere una comunità o una famiglia anche attraverso le pratiche e i discorsi connessi all'uso o al non uso delle tecnologie, esponendo i piccoli a esperienze di "benessere e plurilinguismo conoscitivo".

Non siamo lontani da quei principi che hanno fondato e caratterizzano la programmazione all'asilo nido (Borghì, Guerra, 2002), in cui i laboratori sui diversi campi di esperienza si alternano a percorsi formativi su specifici problemi/contenuti, integrando modalità guidate dalle educatrici a modalità autonome portate avanti da singoli o gruppi di bambini e bambine. Si realizza un percorso didattico a partire da stimolazioni ed interessi immediati per arrivare a competenze durature ed efficaci che rispondono ad esigenze culturali "oggettive". Il fattore che accomuna gli aspetti tradizionali a quelli più innovativi, e che auspichiamo sia alla base delle scelte didattiche, qualunque sia il mediatore, è l'esigenza della compartecipazione all'attività educativa.

«Italo Calvino sosteneva che le fiabe altro non sono che un catalogo di destini. Destini che si svelano passando attraverso prove, sfide e mondi diversi. Miti, riti, arte, filosofie e religioni per secoli hanno scandagliato paure e possibilità offerte da altri mondi, possibili e impossibili, vicini e lontanissimi. Se la tecnologia apre nuovi mondi, che interagiscono e trasformano la realtà, o almeno la percezione che abbiamo della realtà, come un tempo facevano i miti, dobbiamo attrezzarci per l'impresa. Poiché il destino dell'infanzia è il nostro destino, non vorrei che si desse nulla per scontato» (Lorenzoni, 2012).

## Bibliografia

- Borghì, B.Q., Guerra, L. (2002), *Manuale di didattica per l'asilo nido*, Laterza, Roma-Bari.
- Calvani, A. (2013), *I nuovi media nella scuola. Perché, come, quando avvalersene*, Carocci, Roma.
- Gardner, H., Davis, K. (2014), *Generazione App. La testa dei giovani e il nuovo digitale*, Feltrinelli, Milano.
- Guerra, L. (2012), *Le nuove tecnologie nella Scuola dell'Infanzia*, in «Infanzia», 3, 2012, pp. 163-166.
- Istat (2014), *Cittadini e nuove tecnologie*, Istat, Roma.
- Jenkins H. (2010), *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*, Guerini, Milano.
- Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D., Bishop, J.C., Lahmar, J., Scott F., Davenport, A., Davis, S., French, K., Piras, M., Thornhill, S., Robinson, P. and Winter, P. (2015), *Exploring Play and Creativity in Pre-Schoolers' Use of Apps: Final Project Report*. Disponibile al link: [www.techandplay.org](http://www.techandplay.org).
- Lorenzoni, F. (2012), *Recinti d'ogni sorta*, in «Una città», n. 199/2012. Disponibile online su <http://www.unacitta.it/newsite/intervista.asp?anno=2012&numero=199&id=2283>
- Lunt, P., Livingstone, S. (2012), *Media regulation: governance and the interests of citizens and consumers*, SAGE Publications Ltd, London.



- Pacetti, E. (2013), *Esplorare il museo con le tecnologie: possibili approcci ludici*, in «Infanzia», 4-5, 2013, pp. 246-249.
- Papert, S. (2006), *Connected family. Come aiutare genitori e bambini a comprendersi nell'era di internet*, Mimesis, Milano.
- Prensky, M. (2001), *Digital Natives, Digital Immigrants*, in «On the Horizon», MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. Disponibile online su <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Wark, M. (1994), *The Video Game As Emergent media Form*, in «Media information Australia», n. 71, 1994, pp. 21-30.
- Zanetti, F. (2012), *App per l'infanzia: pericoli o risorse per genitori e insegnanti?*, «Infanzia», 3, 2012, pp.180-184.
- Zanetti, F., Nardone, R. (2010), *Tecnologie in famiglia: tra responsabilità, deleghe e possibilità*, in «Ricerche di Pedagogia e didattica. Journal of Theories and Research in Education», 5, 1, 2010, pp.1-17.
- Zanetti, F., Nardone, R. (2012), *Tecnologie telematiche nella gestione della responsabilità genitoriale: quali alleanze possibili per i GENITORI 2.0?*, in M. Contini (2012, a cura di), *Le alleanze nei contesti educativi. Comprendere i conflitti per costruire legami*, Carocci, Roma, pp. 123-136.