

Cosimo Di Bari

Le tecnologie digitali nei servizi educativi 0-6 anni: il ruolo della Media Education tra critica e creatività



Paper
Focus ZeroSei
3/2019

Pubblicazione a cura di:



Con il sostegno di:



Focus ZeroSei

La cosiddetta riforma della "Buona Scuola" ha previsto l'istituzione e lo sviluppo di un sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita fino ai sei anni di età, quello che comunemente viene chiamato "**Sistema zero-sei.**" La costruzione di questo nuovo modello sta tuttavia richiedendo un importante lavoro di aggiornamento e riflessione da parte delle organizzazioni che a vario titolo si occupano di infanzia, anzitutto sul fronte culturale, pedagogico e della *governance* dei servizi.

Proprio per riflettere di questo tema, nell'ambito del progetto "**La Città in Crescita**" promosso sul territorio del Comune di Salerno da alcuni stakeholder nazionali e locali grazie, Percorsi di secondo welfare si è reso disponibile ad ospitare sul proprio sito un nuovo focus di approfondimento. Il **Focus ZeroSei** intende anzitutto offrire informazioni, materiali e riflessioni sul progetto salernitano, ma al contempo si propone come uno spazio di confronto aperto a tutti gli attori che a livello locale e nazionale sono impegnati ad implementare nuove soluzioni a tutela dell'infanzia nel quadro del Sistema integrato zero-sei.

Nel quadro del Focus è prevista anche la redazione di **paper di approfondimento**, come quello che state leggendo in questo momento, curati da esperti e operatori che si occupano a vario titolo di temi collegati all'ambito dello zero-sei

Il progetto "La Città in Crescita" è promosso da La Città della Luna Cooperativa Sociale, Percorsi di secondo welfare e l'Osservatorio politiche sociali del Dipartimento di Studi Politici e Sociali, dell'Università degli studi di Salerno, in collaborazione con il Consorzio La Rada e il Gruppo Cooperativo CGM.



Le tecnologie digitali nei servizi educativi 0-6 anni: il ruolo della Media Education tra critica e creatività

di
Cosimo Di Bari¹

I media digitali nell'infanzia: tra rischi e opportunità

A partire dalla metà del decennio scorso la diffusione degli smartphone e di altri dispositivi basati su schermi touchscreen si è fatta sempre più capillare. Anche se di “rivoluzione digitale” parlava già Nicholas Negroponte a metà degli anni '90 del secolo scorso (Negroponte 1995), questi nuovi strumenti tecnologici hanno fatto sì che le trasformazioni in atto si accelerassero e assumessero conseguenze sempre più evidenti all'interno della cultura e della società contemporanea. Si tratta di una rivoluzione che ormai non riguarda soltanto gli adulti, ma che produce conseguenze significative anche per l'infanzia, e perfino per la prima infanzia, vista la facilità con la quale bambine e bambini entrano in contatto con esse fin dai primi anni (e perfino dai primi mesi) di vita. Si parla di programmi televisivi, con testi appositamente creati per la prima infanzia, ma si parla anche di strumenti interattivi come smartphone e tablet che, pur non essendo esplicitamente destinati ai bambini, da questi vengono utilizzati con una certa frequenza.

Confrontandosi già dalla fine del XX secolo con l'uso dei media da parte dei ragazzi, i Cultural Studies hanno impostato le loro ricerche muovendosi su un doppio binario, che porta a considerare parallelamente rischi ed opportunità della fruizione. La scelta della parola “rischio” anziché di quella “pericolo” è frutto delle definizioni sociologiche - si pensi a quella suggerita da Ulrich Beck (Beck 2000) - che portano a considerare il rischio come parte integrante della quotidianità e come una modalità per trattare le incertezze: esso è un effetto indesiderato del progresso, ma non dovrebbe produrre analisi di tipo apocalittico, piuttosto dovrebbe essere riconosciuto come sistematico e pertanto considerato come potenziale risorsa. Le ricerche di EU Kids Online (Mascheroni e Olafsson 2015) si propongono infatti non soltanto di registrare in termini quantitativi e qualitativi le abitudini di uso delle nuove tecnologie da parte dei ragazzi, quanto anche di impostare strategie efficaci di *digital literacy*, considerando l'educazione mediale come componente fondamentale per la costruzione di una cittadinanza attiva, partecipativa e responsabile (Jenkins 2011).

Le ricerche sulle modalità e sulle conseguenze dell'uso degli schermi interattivi nella prima infanzia sono piuttosto recenti e spesso producono risultati divergenti tra loro. Si possono comunque individuare dei tratti comuni che, ad oggi, consentono di formulare alcune linee guida pedagogiche per promuovere una

¹ Ricamatore di Pedagogia generale e sociale, Università degli Studi di Firenze

corretta educazione mediale fin dalla primissima infanzia, proprio muovendosi tra rischi ed opportunità (Riva 2019).

Tra le ricerche più significative si può citare il rapporto *L'enfant et les écrans*, pubblicato nel 2012 dall'Accademia Francese delle Scienze. Tale rapporto sottolinea che utilizzare tablet e smartphone può essere positivo e che essi possono favorire lo sviluppo cognitivo. Se è sconsigliato l'uso prima dei 12 mesi, i ricercatori notano come successivamente tale utilizzo possa risultare stimolante per i bambini, a patto che avvenga una scelta di applicazioni esplorative ed interattive, che vi sia la supervisione di un adulto e che sia definito di un tempo massimo che non superi i 15 minuti. L'utilizzo del *touchscreen* durante la prima infanzia sarebbe da preferire alla visione dello schermo televisivo, che, non prevedendo interazione, promuoverebbe una fruizione più passiva. Inoltre, a partire dai 4 anni, l'utilizzo di specifiche applicazioni può favorire l'apprendimento dell'associazione tra lettere e suoni e dunque della lettura e della scrittura (Tisseron 2016).

Le tesi citate parzialmente vengono contraddette dagli studi del Cohen Children's Medical Center di New York, secondo i quali non vi sarebbero significative differenze tra i bambini che hanno fatto uso di applicazioni digitali nei primi anni di vita rispetto a quelli che le utilizzano abitualmente. Anzi, si individua una correlazione tra l'elevato uso di dispositivi mobili con App non educative e un certo ritardo nello sviluppo del linguaggio (Di Bari 2016).

Del team di ricercatori francesi che ha prodotto il rapporto *L'enfant et les écrans* ha fatto parte anche Serge Tisseron, il quale a partire proprio dal 2012 ha lanciato la campagna "3-6-9-12". In parte tale campagna sembra contraddire i risultati della ricerca francese, in quanto sostiene che prima dei tre anni sia preferibile tenere i bambini lontani dagli schermi e fino ai sei sia consigliabile evitare l'utilizzo della console di videogiochi. In realtà Tisseron nei suoi scritti sottolinea come sia ormai praticamente impossibile pensare di proibire l'uso degli schermi ai bambini nei primi tre anni di vita (Tisseron 2016). Piuttosto, sarebbe auspicabile disincentivare le campagne protezionistiche o proibizionistiche di difesa o forme di "panico morale": la strategia di individuare le tecnologie come "nemici" da combattere, di additare i genitori come inadeguati e di puntare alla difesa delle esperienze tradizionali ha già mostrato di non produrre significativi risultati nelle "battaglie apocalittiche" condotte contro i media tradizionali del XX secolo. L'auspicio di Tisseron è piuttosto che genitori ed educatori, dunque famiglie e servizi educativi, sappiano instaurare un proficuo dialogo per collaborare e promuovere una fruizione più consapevole, critica e creativa di tali strumenti (Tisseron 2016).

Formarsi per comprendere: il primo passo di un percorso formativo sulla Media Education

A partire dalla constatazione che, pur in assenza di una definizione chiara di regole o limiti rispetto a tempi, luoghi, contenuti e modalità di fruizione, i media in modo sempre più frequente abitano i contesti di vita quotidiana dell'infanzia, i servizi educativi si trovano di fronte a un bivio: far sì che i contesti educativi diventino

aree *digital free* e dunque preservare le esperienze tradizionali; oppure prevedere una graduale introduzione degli strumenti digitali tra quelli a disposizione dei bambini all'interno delle strutture. La "seconda via" non è certo obbligatoria: si può infatti appropriatamente ritenere che un nido o una scuola dell'infanzia non abbiano affatto bisogno delle tecnologie per "funzionare", neppure in un'epoca in cui gli strumenti digitali sono diventati parte integrante delle esperienze dei soggetti e la cittadinanza assume anche una forma "digitale", da coltivare per promuovere la costruzione di democrazia (Lorenzoni 2016). Piuttosto che pensare che i nidi e le scuole dell'infanzia abbiano necessità delle nuove tecnologie per funzionare meglio, può essere utile forse occorre ribaltare la prospettiva: cioè ritenere che le nuove tecnologie possano "funzionare meglio" (cioè: essere utilizzate consapevolmente, prevenendo i rischi e valorizzando le opportunità) se vengono avviati percorsi di Media Education già dalla prima infanzia, che coinvolgano in prima istanza i genitori e poi - gradualmente con la crescita - anche i bambini. Compito dei servizi educativi è dunque promuovere altri usi rispetto a quelli tradizionali e - purtroppo - sempre più ricorrenti (quali ad esempio la visione dei cartoon in ogni momento della giornata e in qualsiasi luogo col tablet o lo smartphone), favorendo l'esplorazione della realtà *anche* attraverso le tecnologie, sfruttandone i linguaggi interattivi e multimediali, ma anche gradualmente cercando di svelare la loro natura rappresentativa e la loro tendenza a creare un pensiero omologante (Cambi 2010, Bonaccini 2016, Rivoltella 2018, Bruni, Garavaglia & Petti 2019, Di Bari 2019).

Avviare un percorso formativo sulla Media Education nei servizi educativi 0-6 dovrebbe prevedere in prima istanza una formazione rivolta a coordinatori pedagogici, educatrici, educatori e insegnanti dei servizi 0-6 anni. Abbinando una dimensione teorica (intorno ai linguaggi digitali, intorno ai modelli di Media Education, intorno agli studi su rischi e opportunità della fruizione degli schermi nella prima infanzia, ecc.) a una dimensione pratica e laboratoriale: la formazione dovrebbe cercare di far comprendere ai professionisti dell'educazione come le risposte alla diffusione dei media nella vita dell'infanzia che prevedono la creazione di uno spazio completamente libero da schermi digitali rischiano di non risolvere e di lasciare immutata la situazione derivata dalla capillare presenza negli spazi e nei tempi extra-scolastici. Si dovrebbe inoltre promuovere la consapevolezza che educare ai media non significa sostenere la necessità di introdurre i media in ogni contesto, ma al contrario significa promuovere nei soggetti (e anche nei bambini) la formazione di uno spirito critico e sottolineare come pratiche già in atto nei servizi educativi (e si pensi alla lettura delle immagini) si servano di strategie del tutto affini alla prospettiva della Media Education. A riguardo, è interessante la definizione fornita da alcuni autori di una Media Education "implicita", che c'è ma non si dice all'interno delle scuole italiane.

Se gli incontri teorici dovrebbero porsi l'obiettivo di scardinare alcuni pregiudizi, a seguire i laboratori dovrebbero nutrirsi delle riflessioni dei partecipanti, per procedere poi alla condivisione di temi, di strategie, di ipotesi di lavoro che possono favorire la progettazione di attività e di laboratori da svolgere nei servizi educativi, coinvolgendo i bambini e le rispettive famiglie.

A partire da un questionario: dalla raccolta dei dati alla sensibilizzazione

Uno dei primi obiettivi del fare Media Education nella prima infanzia dovrebbe essere quello di coinvolgere le famiglie e in particolar modo i genitori per renderli consapevoli intorno alla presenza delle tecnologie nelle loro giornate e nelle giornate dell'infanzia. Se è complesso e ambizioso proporsi di formare fruitori critici nei confronti dei media, quando si parla di bambini e bambini che ancora devono compiere i sei anni, è invece urgente prevedere dei percorsi che portino gli adulti (e dunque *in primis* i genitori) a prendere consapevolezza di quali siano le strutture e le funzioni dei media, quali i rischi e quali le potenzialità di un loro uso.

Con questa finalità, nell'ambito del citato percorso formativo è auspicabile un coinvolgimento diretto ai genitori, avviando un percorso di ricerca-azione. In questo percorso educatrici ed educatori, insegnanti, coordinatrici e coordinatori (ma anche auspicabilmente esperti di statistica, ricercatori universitari e rappresentanti dei genitori) potrebbero porsi l'obiettivo di elaborare un questionario sugli usi dei media in ambito familiare da parte delle bambine e dei bambini nei primi sei anni di vita, da sottoporre ai genitori degli stessi servizi educativi.

La collaborazione di tutto il personale educativo, auspicabilmente coordinato da ricercatori universitari ed esperti sul tema, dovrebbero consentire di arrivare alla condivisione di alcuni *item* e successivamente all'elaborazione di circa venti domande da somministrare alle famiglie. Piuttosto che imporre un questionario elaborato da altri, far sì che siano gli stessi attori protagonisti a formulare le domande potrebbe consentire di stimolare riflessioni e di curvare gli *item* intorno alle questioni che maggiormente interessano quel contesto geografico e culturale in cui l'indagine viene elaborata. Facendo l'esempio di aree tematiche che potrebbero rappresentare i punti di riferimento per l'elaborazione delle domande, potremmo indicare: le tipologie di media utilizzati (dal libro, ai media elettronici fino a quelli digitali), i tempi con i quali avviene la fruizione degli strumenti (sia in termini di quantità di minuti/ore di esposizione, sia in termini di frequenza di utilizzo nell'arco della settimana), i contesti nei quali il bambino interagisce con lo strumento, le motivazioni che stanno alla base della fruizione, le regole che vengono definite (o meno) insieme all'adulto e i contenuti che vengono fruiti. Prima della somministrazione del questionario (se questo non fosse già stato fatto prima) sarebbe auspicabile coinvolgere alcuni genitori per raccogliere riflessioni e suggerimenti sulle domande formulate. Già da questi primi incontri dovrebbero essere possibile avviare riflessioni in merito agli usi: ad esempio l'inserimento del "libro" tra le possibili risposte alla voce "strumenti di comunicazione" potrebbe portare alcuni genitori a riflettere su cosa sia effettivamente un medium, sul ruolo centrale dell'adulto nell'accompagnare il bambino durante la fruizione di un testo e anche sulla necessità da parte dei genitori di affidare i bambini alla tecnologia per poter svolgere alcune attività domestiche in autonomia.

Dopo la somministrazione del questionario, i risultati potrebbero essere presentati poi in un incontro che dovrebbe essere prima occasione di dibattito e di riflessione che coinvolga le famiglie. Tra le indagini più ampie condotte negli ultimi anni in

Italia è possibile citare il questionario Famiglie 2.0 sviluppato da Comune di Firenze e Università di Firenze nel 2016. In questa ricerca tra i risultati più significativi, ad esempio, emerge la considerazione che la televisione è ancora fortemente presente nella vita dell'infanzia: già da 0 a 12 mesi, circa un terzo dei bambini la guarda abitualmente; tale percentuale raggiunge la quasi totalità dei bambini (96% circa). Un altro dato rilevante riguarda il touchscreen, che compare molto presto nella vita dei bambini: se a partire dai 3-4 anni più della metà dei bambini ne fruisce abitualmente, circa il 13% ne fruisce già prima di un anno, e il 26% prima dei due anni. Inoltre, il tablet dai due anni in poi viene utilizzato mediamente per più di mezz'ora al giorno da ciascun bambino.

Per quanto una ricerca azione di questo genere dovrebbe avere l'obiettivo di raccogliere dati su un argomento poco indagato in Italia (anche se non mancano le indagini a riguardo a livello statunitense: si pensi ad esempio rapporti pubblicati periodicamente da Common Sense Census), è opportuno sottolineare come lo scopo principale del questionario dovrebbe essere in realtà quello di avviare dibattiti e riflessioni tra i genitori sull'argomento. Sensibilizzandoli sul fatto che praticare la Media Education nei servizi educativi 0-6 non significa semplicemente introdurre le tecnologie in quei contesti, ma rappresenti piuttosto l'avvio di una riflessione pedagogica che coinvolga tutti gli attori in gioco.

La Media Education nella scuola dell'infanzia: le tecnologie digitali per giocare e riflettere

L'esempio di un percorso di Media Education può essere utile per chiarire come possono essere strutturate le fasi di un progetto rivolto ai nei servizi educativi 0-6 anni. Nelle esperienze sul tema condotte in ambito fiorentino (Di Bari-Mariani, 2018) le attività hanno seguito lo schema indicato nel paragrafo 3, e hanno preso avvio dal 2016 attraverso una serie di laboratori condotti nelle scuole dell'infanzia. Le attività sono state progettate per essere svolte in compresenza tra il personale del Comune di Firenze e quello del Consorzio Metropoli che ha vinto l'appalto per le attività pomeridiane delle scuole dell'infanzia fiorentine, proponendosi anche di favorire il dialogo tra insegnanti provenienti da realtà differenti. A partire da una certa preoccupazione, legata allo scetticismo di molte/i insegnanti e coordinatori pedagogici, in realtà i laboratori hanno riscosso un significativo apprezzamento, avviando una proficua collaborazione tra tutti gli attori in gioco.

Alcune attività laboratoriali ideate dai ricercatori universitari, legate ai POF di ciascuna scuola ed emerse dal confronto con coordinatrici e coordinatori, sono state proposte alle/agli insegnanti di ciascuna scuola, che hanno potuto scegliere quelle ritenute più adeguate. Con la consapevolezza che questi laboratori avrebbero avuto la criticità di essere "occasionalni" - contrariamente a quanto dovrebbe avvenire secondo la prospettiva della Media Education - e che il coinvolgimento degli insegnanti avrebbe dovuto essere più attivo fin dalla progettazione, nonostante i tempi serrati, si è deciso di procedere alla sperimentazione di alcuni laboratori, da intendere come "assaggi" per verificare la

possibilità di praticare Media Education nella scuola dell'infanzia e per valutare le reazioni di bambini e dei genitori a tali attività.

Sono stati progettati quattro laboratori, tra i quali le 28 scuole coinvolte hanno potuto scegliere: ciascuno di essi ha avuto la durata di 40-50 minuti. Oltre a due ricercatori universitari (Cosimo Di Bari e Farnaz Farahi), la conduzione ha coinvolto le insegnanti comunali e del Consorzio, con un referente tecnico che si occupava dei collegamenti. Nel laboratorio 1, denominato "Emozioni e tablet", a partire dagli stimoli emersi nel dialogo con le insegnanti e la coordinatrice di una scuola dell'infanzia nella quale il POF era sulle emozioni, è stata progettata un'attività nella quale il tablet è stato usato dai bambini a coppie per rappresentare le emozioni e per fissarle in una fotografia digitale, che poi è stata proiettata e commentata da ciascun bambino.

Il laboratorio 2, denominato "Collage mobile", ha portato i bambini a ritagliare con le forbici delle immagini selezionate da riviste, disponendole su un cartoncino come un collage, senza però incollare i ritagli ma fissando l'immagine con la fotocamera di un tablet, prima di cambiarne la disposizione e scattare altre immagini. Tutte le foto scattate sono state poi "lette" collettivamente in cerchio. In questo laboratorio l'attività ha preso avvio a partire da un quadro o un'opera d'arte scelta dalle insegnanti, proiettata sullo schermo attraverso il proiettore: in base al POF di riferimento, il testo di partenza è stato un quadro di Arcimboldo o di Picasso, oppure la sfera di Escher.

Il laboratorio 3, "Inventiamo una storia", ha previsto l'invenzione di una storia collettiva: ogni bambina/a ha scelto un'immagine e ha creato un segmento di narrazione collegato al brano precedente. Visti i tempi circoscritti, insegnanti e ricercatori hanno selezionato e stampato le immagini fornite ai bambini, anche se questo tipo di attività, con tempi più distesi e quindi con attività distribuite in più giorni, avrebbero potuto prevedere la realizzazione da parte dei bambini stessi delle immagini. Disponendosi in cerchio, i bambini hanno avviato la composizione della storia, fornendo ciascuno un segmento di narrazione legato all'immagine scelta: anche se la creazione di storie collettive è una pratica ricorrente nella scuola dell'infanzia, in questo caso una novità è stata rappresentata dal fatto che l'attività è stata filmata e registrata da un bambino, con un tablet collegato ad un videoproiettore, affinché i bambini potessero sperimentare nuovi punti di vista e diventare ancora più protagonisti della narrazione, oltre a rivedere la storia collettiva creata una volta concluso il "cerchio".

Il laboratorio 4, denominato "Storytelling intermediale", si è servito della LIM. L'attività ha preso avvio nei giorni precedenti a quelli del laboratorio, con la lettura di un libro scelto dagli insegnanti (ad esempio *Il piccolo re dei fiori* di Květa Pacovská). Attraverso un'applicazione disponibile in rete e utilizzata con la LIM (dunque favorendo un coinvolgimento attivo e una partecipazione collettiva da parte dei bambini), è stato effettuato "artigianalmente" (attraverso un software disponibile in rete) un montaggio nel quale le varie immagini realizzate dai bambini (fotografie, disegni cartacei, disegni fatti digitalmente sulla LIM stessa) sono state abbinare le voci dei bambini che narravano la storia. Un laboratorio di questo genere ha consentito ai bambini di sperimentarsi nel ruolo di produttori di un contenuto multimediale in cui vari linguaggi sono stati combinati tra loro.

Per quanto il quadro iniziale fosse caratterizzato da preoccupazione o perfino da scetticismo, le attività hanno coinvolto positivamente tutti gli attori che hanno partecipato al percorso: innanzitutto le osservazioni fatte dalle insegnanti sui bambini hanno evidenziato un significativo coinvolgimento durante tutte le attività, inoltre i bambini stessi hanno potuto sperimentare la loro creatività servendosi di nuovi strumenti. Significativi risultano in particolare alcuni tra i commenti verbalizzati dagli insegnanti: vedendo proiettato lo schermo di un tablet su uno schermo, essi infatti hanno subito chiesto: “Guardiamo i cartoni?”, oppure “Facciamo i giochi?”, testimoniando come tali strumenti siano associati a funzioni di intrattenimento che sfruttano solo in parte il potenziale interattivo ed educativo che essi possiedono. Le stesse annotazioni delle frasi pronunciate dai bambini testimoniano come l’uso delle tecnologie digitali sia stato spesso occasione di stimolo della fantasia.

Proprio queste osservazioni testimoniano che, per quanto le tecnologie siano ampiamente presenti in ambito domestico e per quanto i bambini vantino con esse spesso una significativa confidenza, vi sia l’urgenza di procedere a percorsi mediaeducativi già dalla prima infanzia, per promuovere maggiore criticità (tra i bambini ma soprattutto tra gli adulti) e per favorire l’esplorazione di funzioni e applicazioni spesso poco conosciute ed utilizzate. Un altro aspetto da sottolineare è l’utilità della compresenza di più adulti in un situazione laboratoriale che preveda l’utilizzo della tecnologia: per quanto possa sembrare scontato, avere una persona che si dedichi alla predisposizione delle tecnologie consente agli insegnanti di dedicarsi ai bambini. Al tempo stesso, è utile che un adulto si dedichi alla documentazione dell’esperienza, verbalizzando le frasi dei bambini e osservando con cura. Ciò testimonia come la Media Education sia spesso di difficile applicazione per insegnanti che sono da soli alle prese con numeri significativi di bambini. Un aspetto assolutamente da non sottovalutare.

Il coinvolgimento dei Nidi d’infanzia: nell’ottica della continuità 0-6 anni

Le sperimentazioni di Media Education nella scuola dell’infanzia, anche se spesso non sono documentate e non sono istituzionalizzate ma affidate all’iniziativa dei singoli insegnanti, non sono del tutto assenti in Italia: le stesse Indicazioni Nazionali per il Curricolo del 2012 fanno esplicitamente riferimento all’esigenza che già prima dei sei anni di vita del bambino vengano avviati percorsi finalizzati a sperimentare i vari linguaggi con i quali egli entra in contatto nella sua vita quotidiana. Parlare di Media Education al nido d’infanzia fino al 2016 rappresentava però una sfida pressoché inedita, che non poco scetticismo ha prodotto tra gli attori chiamati in causa. Nelle citate esperienze del Comune di Firenze e dell’Università di Firenze, è stata prevista l’attivazione di laboratori che riguardassero anche educatrici ed educatori dei nidi d’infanzia. Il percorso, avviato nell’anno educativo 2016-2017, è stato poi esteso anche all’anno 2017-2018, col coinvolgimento di altri nidi e altre scuole dell’infanzia, prevedendo nuove riflessioni teoriche e nuovi percorsi laboratoriali, finalizzati a prevenire i rischi e a valorizzare le potenzialità del digitale

Durante i primi incontri formativi, che hanno avuto un carattere teorico, è stato ampio lo scetticismo da parte di educatrici ed educatori, preoccupate/-i dalla possibilità che le tecnologie andassero ad invadere i confini del nido, nel quale invece le forme dirette di socializzazione, di esplorazione e di manipolazione della realtà dovrebbero essere preservate. Si tratta di uno scetticismo del tutto legittimo, visto che le ricerche sul tema convergono sul suggerimento di evitare un'eccessiva esposizione agli schermi almeno durante i primi due-tre anni di vita del bambino.

Il compito dei formatori, anche in questo caso, è stato principalmente quello di evidenziare gli aspetti impliciti di Media Education già presenti nei nidi, in modo da far percepire la vicinanza dell'approccio proposto ai metodi utilizzati quotidianamente da educatrici ed educatori. L'ottica proposta è stata quella "ecologica" già suggerita da Neil Postman (Postman 1981): a fronte della diffusione dei media nella nostra società e a fronte del loro ruolo sempre più incisivo per caratterizzare i modi di pensare dei soggetti, la risposta non dovrebbe essere la negazione, quanto piuttosto il bilanciamento. Un ripristino dell'equilibrio che non passi dal divieto di uso delle tecnologie (Postman allora aveva come bersaglio la televisione) quanto piuttosto una riflessione pedagogica su come la scuola e i servizi educativi possano adoperarsi affinché vengano prevenuti i rischi dell'utilizzo dei media e affinché essi diventino realmente delle risorse formative.

Successivamente ai tre incontri teorici, sono stati organizzati laboratori ai quali hanno preso parte educatrici, educatori ed insegnanti. L'obiettivo è stato anche quello di interpretare la Media Education come un veicolo per pensare, progettare e rinnovare la continuità educativa tra nidi d'infanzia e scuole dell'infanzia. I laboratori svolti in gruppi di circa venti partecipanti hanno consentito di affrontare lo scetticismo iniziale, decostruendo alcuni pregiudizi sulle tecnologie digitali e avviando un dialogo che costruisse, come fatto nei mesi precedenti, quanta più condivisione possibile sull'argomento.

I laboratori, organizzati da marzo a maggio 2017 e, l'anno seguente, da marzo a maggio 2018, hanno trattato le seguenti tematiche: 1) "App education nella prima infanzia", in cui sono state approfondite le motivazioni per le quali i bambini sono attratti dai videogiochi fin dalla prima infanzia, prendendo poi in esame alcune applicazioni per l'infanzia, valutando se e come esse possano rappresentare strumenti utili nel nido e nella scuola dell'infanzia. 2) "Fotoeducare. Fotografare nei contesti educativi", nel quale l'obiettivo è stato quello di promuovere, attraverso l'uso dello strumento fotografico digitale, un'azione educativa finalizzata ad offrire a bambini, personale educativo e genitori materiale per rivivere (e dunque per riflettere su) le proprie esperienze; 3) "Digital storytelling nella prima infanzia", in cui nuovi dispositivi tecnologici sono stati interpretati come strumenti narrativi utili per il nido e per la scuola dell'infanzia, a partire dalle potenzialità di multimedialità e di interazione che i testi digitali offrono ai loro utenti; 4) "Documentare per i bambini attraverso le nuove tecnologie", con la finalità di promuovere forme nuove di documentazione educativa che, servendosi dei software disponibili negli strumenti digitali, riuscissero a produrre contenuti più accattivanti e più riflessivi tanto per gli adulti quanto per i bambini; 5) "La rappresentazione della realtà attraverso gli strumenti digitali", laboratorio nel quale sono state considerate le

possibilità offerte dalle nuove tecnologie digitali per integrare ed arricchire le esperienze dei bambini, sfruttando le potenzialità del digitale anche per scoprire la natura o per sperimentare punti di vista; 6) “La robotica nella prima infanzia”, in cui partendo da un’introduzione sul tema della robotica educativa, sono stati esplorati alcuni strumenti che permettono approcci diretti per i bambini nella costruzione delle conoscenze; 7) “Risorse digitali per l’educazione dell’infanzia”, nel quale, esplorando il vasto panorama delle applicazioni ludico-didattico-editoriali dedicate all’infanzia reperibili in rete per computer, tablet e dispositivi mobili, sono stati identificati i possibili utilizzi con e da parte dei bambini; 8) “Le stampanti 3D e l’infanzia”, che ha approfittato i possibili utilizzi delle stampanti 3D nella prima infanzia e nel quale sono state presentate esperienze che riguardano le bambine e i bambini della scuola dell’infanzia, ma anche attività che possono riguardare educatrici/-tori per la creazione di oggetti potenzialmente utili nei nidi d’infanzia. 9) “Strategie per coinvolgere i genitori nella Media Education”, soffermandosi su indicazioni per organizzare laboratori che prevedano la sensibilizzazione e il coinvolgimento dei genitori nel compito di educare ai/con/nei/oltre i media.

In generale, particolarmente efficace è stato il tentativo di costruire percorsi di continuità, capaci di far dialogare educatrici ed educatori del nido con insegnanti di scuola dell’infanzia (Falcinelli e Raspa 2019). In alcune tra queste sperimentazioni, ad esempio, attraverso l’utilizzo del libro per bambini *Eli & Mo* è stato allestito un progetto nel quale, oltre alle consuete visite, i bambini del nido hanno dialogato (attraverso la carta ma anche attraverso immagini e scatti digitali) con quelli della scuola dell’infanzia, creando una cassa di risonanza rispetto alle esperienze “tradizionali” di continuità, comunque previste dal progetto.

L’apertura della Media Education: tra critica e utopia

Pur muovendosi in una costante dialettica tra scetticismo ed entusiasmo, un percorso formativo sulla Media Education può produrre significativi risultati. È opportuno chiarire che l’obiettivo di questo percorso dalla durata triennale non è stato tanto quello di offrire ricette preconfezionate, piuttosto è quello di impostare riflessioni teorico-pratiche che offrano ai professionisti dell’educazione una vasta gamma di ingredienti e che stimolino in loro la curiosità per farsi poi sperimentatori di nuove ricette, calandole nei contesti (geografici e culturali) specifici.

Significative sono pertanto le esperienze portate avanti da molti nidi comunali e da alcuni centri 1-6 (in ambito fiorentino si pensi ad esempio al Centro La Nave del Consorzio Co&so o al Centro 1-6 il Koala Blu della Cooperativa Arca), in cui le occasioni formative sono diventate stimoli per procedere all’elaborazione di modelli originali e riflessivi, che meritano di essere raccontate e documentate.

Il percorso formativo si connota quindi per alcune specificità che possono diventare paradigmatiche per progettare attività di educazione ai media nella prima infanzia: 1) la Media Education può uscire dai confini scolastici e riguardare anche la prima infanzia; 2) i nidi d’infanzia e le scuole dell’infanzia hanno gli strumenti e le metodologie per trattare i media in modo originale e creativo; 3) i

servizi educativi 0-6 anni possono assolvere il compito di sensibilizzare, informare e formare le famiglie sul tema e forse sono gli unici ad avere la possibilità di farlo; 4) la Media Education può interpretare un ruolo centrale nel costruire e promuovere continuità tra nidi e scuole dell'infanzia, attraverso un dialogo tra educatrici, educatori e insegnanti, ma anche attraverso esperienze che mettono in relazione bambini di varie fasce di età; 5) gli strumenti digitali possono favorire forme di documentazione più partecipate da parte dei bambini; 6) le nuove tecnologie possono essere inserite al nido e alla scuola dell'infanzia se vengono considerate strumenti che ampliano (e non sostituiscono) le tradizionali possibilità di esperienza dei bambini. A partire da questi sei punti è poi opportuno che educatrici, educatori, insegnanti, coordinatrici e coordinatori pedagogici ed esperti di Media Education elaborino delle pratiche utili per gli specifici contesti, funzionali ai POF (o ai PTOF) e funzionali al raggiungimento di obiettivi specifici. Mantenendo sempre l'obiettivo di avviare l'acquisizione di quelle competenze digitali che a partire dalla scuola primaria poi dovrà essere declinata in modo più articolato: le nuove tecnologie, già dalla prima infanzia, possono rappresentare strumenti utili per lavorare sull'identità, sull'autonomia, sulla competenza e sulla cittadinanza.

Come già sottolineato da Len Masterman fin dagli anni '80 (Masterman 1985), anche se declinata nella prima infanzia, la Media Education dovrebbe impostarsi come un approccio costantemente inquieto, orientato a conoscere il presente, senza né mitizzarlo né demonizzarlo. Ma anche con l'intento di comprendere le trasformazioni in atto, al fine di consegnare ai soggetti, fin dalla prima infanzia, gli strumenti per muoversi autonomamente e consapevolmente. Per usare i media, piuttosto che farsi usare da essi. Per diventare cittadini, attivi, partecipi e responsabili nella vita sociale. E, se utilizzati in modo consapevole, critico e creativo, se fruiti attraverso un'attenta mediazione adulta, i media possono aumentare le esperienze dei soggetti (e in modo specifico dei bambini) e rappresentare così significative occasioni formative.

Riferimenti bibliografici

- Balbinot V., Toffol G., Tamburlini G., *Tecnologie digitali e bambini*, "Medico e Bambino", 10-2016, 35.
- Bonaccini S. (a cura di), *Bambini e tecnologie*, Junior, Parma, 2015.
- Bonaccini S. (a cura di), *Atelier aperto*, Junior, Bergamo, 2018.
- Bondioli A., Savio D., *Educare l'infanzia*, Carocci, Roma, 2018.
- Bruni F., Garavaglia A., Petti L. (a cura di), *Media Education in Italia*, FrancoAngeli, Milano, 2019.
- Buckingham D., *Media Education*, Erickson, Trento, 2006.
- Cambi F. (a cura di), *Media Education tra formazione e scuola*, ETS, Pisa, 2010.
- Catarsi E., *La continuità educativa tra l'asilo e la scuola dell'infanzia*, La Nuova Italia, Scandicci, 2000.
- Cecilian A., *Gioco e movimento al nido*, Carocci, Roma, 2014.
- Chapman G. D., Pellicane A., *Generazione touch*, Hoepli, Milano, 2016.
- Ciotoli E., Floria F. (a cura di), *Piccoli Passi*, Anicia, Roma, 2018.
- Common Sense Media Census, *Media Use by Kids Age Zero to Eight*, Common Sense Media, 2017, https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/uploads/research/csm_zerotoeight_fullreport_release_2.pdf, data di ultima consultazione 15 giugno 2019.
- Corsi M., Ulivieri S. (a cura di), *Progetto generazioni*, ETS, Pisa, 2012.
- Di Bari C., *Educare l'infanzia nel mondo dei media*, Anicia, Roma, 2016.
- Di Bari C., Mariani A. (a cura di), *Media Education 0-6*, Anicia, Roma, 2018.
- Di Bari C. (a cura di), *Cartoon educativi e immaginario infantile*, Milano, FrancoAngeli, 2019.
- Falcinelli F., Raspa V. (a cura di), *Servizi per l'infanzia: dalle esperienze alla prospettiva 0-6*, FrancoAngeli, Milano, 2018.
- Felini D., *Genitori mediaeducati, una sfida per i servizi 0-6?*, "Bambini", 1, 2019.
- Ferranti C., *Giocare e apprendere con le tecnologie*, Carocci, Roma, 2018.
- Ferri P., *Chi ha paura del digitale?*, "Bambini", marzo, 2016, pp. 21-25.
- Fruggeri L., *Osservare le famiglie*, Roma, Carocci, 2009.
- Jenkins H., *Cultura convergente*, Milano, Apogeo, 2011.
- Livingstone S., *Ragazzi online*, Vita & Pensiero, Milano, 2010.
- Lorenzoni F., *Una scuola artigianale*, "Bambini", marzo, 2016, pp. 31-34.

-
- Mariani A., Di Bari C., Farahi F., *Famiglie 2.0. Presenza ed uso degli strumenti digitali nella prima infanzia da zero a sei anni*, Comune di Firenze, Firenze, 2017, https://educazione.comune.fi.it/system/files/2018-12/pubblicazione_report_M.E_.pdf, data di ultima consultazione 15 giugno 2019.
- Mariani A. (a cura di), *Educazione affettiva*, Anicia, Roma, 2018.
- Mascheroni G., Olafsson K., *Net Children Go Mobile*, OssCom, Milano, 2015.
- Masterman L., *Teaching the media*, Routledge, London, 1985.
- Postman N., *Ecologia dei media*, Roma, Armando, 1981.
- Postman N., *La scomparsa dell'infanzia*, Roma, Armando, 1982.
- Ranieri M., *Le insidie dell'ovvio*, Pisa, ETS, 2011.
- Ripamonti D., *Generazione touch*, "Bambini", marzo, 2016, pp. 26-30.
- Riva G., *Nativi digitali*, il Mulino, Bologna, 2019.
- Rivoltella P.C., *Neurodidattica*, Raffaello Cortina, Milano, 2012.
- Rivoltella P.C., *Tecnologie di comunità*, La Scuola, Brescia, 2017.
- Rivoltella, *Media Education*, La Scuola, Brescia, 2017.
- Sica L. S., *Il tablet a scuola per imparare giocando*, "Bambini", dicembre, 2015, pp. 21-24.
- Spitzer M., *Demenza digitale*, Corbaccio, Milano, 2013.
- Tedeschi M., Cagliari P., *Naturadigitale*, "Bambini", marzo, 2016, pp. 35-40.
- Tisseron S., *3-6-9-12*, La Scuola, Brescia, 2016.