

Servizi educativi 0-6 e digitale, dopo la pandemia: riflessioni pedagogiche

COSIMO DI BARI

Ricercatore di Pedagogia generale e sociale – Università degli studi di Firenze

Corresponding author: cosimo.dibari@unifi.it

Abstract. The Covid-19 pandemic, since March 2020, has “challenged” early childhood education services, forcing them to work in emergency for a long period: the rules defined to contain the contagion have forced education professionals in the zero-to-six age group to rethink the educational relationship by downsizing the role of physical contact, revising spaces, methodologies and routines. Both during the closure of services (in 2020) and in the following two years, the use of digital technologies has been a necessity in order to be able to maintain contact with children (first) and families (later): the contribution, starting from the analysis of some experiences, reflects on the challenges opened up by the emergency and the new perspectives that are being inaugurated with a view to integrating digital experiences alongside traditional ones within educational services.

Keywords. Covid 19 – Educational Services 0-6 – Media Education – Educational Continuity – Educational Design

1. Pandemia e servizi educativi 0-6

La pandemia dovuta al Covid-19 nel marzo 2020 ha travolto improvvisamente la scuola italiana, provocando, oltre ai danni sul piano sanitario su molti soggetti, anche un terremoto educativo e rendendo le norme di contenimento del contagio prioritarie sulle valutazioni pedagogiche. Se da un lato dalla scuola primaria fino alla scuola secondaria e all'università è stato necessario ripensare ai modi di fare didattica, tra le professionalità più chiamate a ripensare la loro funzione e le loro strategie sono state quelle di educatrici, educatori e insegnanti che lavoravano con bambini nella fascia di età da zero a sei anni. Se è innegabile che la scuola e gli insegnanti italiani non fossero nella maggior parte dei casi pronti per impostare la loro didattica interamente on-line¹, occorre riflettere sul fatto che educatrici, educatori e insegnanti impegnati con la fascia di età da 0 a 6 anni durante la loro tradizionale attività professionale precedente al Covid-19 hanno spesso considerato il digitale come un'esperienza da evitare per i bambini. A seguito della chiusura di tutti i servizi educativi insieme alle scuole (col DPCM del 8 marzo 2020) e

¹ G. Mascheroni, D. K. Winther, M. Saeed, L. G. Zaffaroni, *La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana*, “Innocenti Research Report”, 2021.

nello specifico quando si è compreso che la sospensione non sarebbe stata breve, si è reso necessario tanto per coordinatori e coordinatrici, quanto per il personale educativo pensare a strategie per mantenere vivo il contatto con i bambini e con le rispettive famiglie.

Il Covid-19 ha evidenziato la strutturale fragilità della società contemporanea, portando i soggetti ad interrogarsi sul rapporto tra scienza e verità, oltre che tra scienza e politica²: in una situazione di profonda incertezza, di disorientamento e di vulnerabilità, riflessioni specifiche possono essere impostate sull'infanzia. Per quanto il virus sia risultato da subito meno aggressivo nei confronti dei bambini, sul piano emotivo e cognitivo è risultato complesso per i genitori spiegare ai figli quali fossero i motivi per i quali non era possibile recarsi a scuola, né era possibile uscire di casa³. In questa situazione di difficoltà per le famiglie, quel “triangolo educativo” descritto dalla ricerca pedagogica⁴ si è spezzato, visto l'isolamento dei servizi educativi rispetto agli altri vertici del triangolo (bambino e famiglia, appunto). Alcuni studi svolti in ambito italiano e riportati da Balduzzi e Farné hanno sottolineato quanto l'infanzia abbia dovuto fare i conti con lo stress dei genitori e con una consistente difficoltà nel gestire le proprie emozioni, evidenziando frequentemente disturbi del sonno, irritabilità, ma anche disturbi alimentari⁵. Anche i decisori politici, così impegnati a fronteggiare la diffusione del contagio, hanno spesso dimenticato l'infanzia, al punto da rendere i bambini “invisibili”, come hanno sottolineato proprio Balduzzi e Farné⁶. In questo scenario, l'assenza di indicazioni chiare relative ai servizi educativi 0-6 (gli orientamenti pedagogici a cura del ministero sono usciti soltanto il 19 maggio 2020, più di due mesi dopo l'inizio del *lockdown*) ha costretto tanto le educatrici del nido quanto le/gli insegnanti della scuola dell'infanzia e le/i rispettivi coordinatori/-tori pedagogici ad arrangiarsi autonomamente e a ingegnarsi per trovare soluzioni da condividere nei gruppi di lavoro⁷. Improvvisamente, è venuto meno il legame con le famiglie e con i genitori e si è pensato a quali strategie fossero attuabili per rendere possibile lo scambio comunicativo anche a distanza.

2. Il digitale, da nemico a unico alleato

Negli ultimi anni ha iniziato a diffondersi all'interno di alcuni servizi educativi l'approccio della Media Education, che sottolinea l'importanza di promuovere usi consapevoli, critici e creativi delle tecnologie digitali, considerandole strumenti in grado di integrare le esperienze concrete⁸. Si tratta di un approccio che, preso atto della consisten-

² A. Mariani, *Un'emergenza inquietante a più volti*, “Studi sulla Formazione”, 1, 2020; F. Cambi, *Pandemia Covid-19: una breve riflessione pedagogica*, “Studi sulla Formazione”, 1, 2020.

³ R. Farné, L. Balduzzi (a cura di), *Bambini invisibili*, Parma, Junior, 2021.

⁴ M. Contini (a cura di), *Dis-alleanze nei contesti educativi*, Roma, Carocci, 2012.

⁵ L. Cerniglia, S. Cimino, M. Ammanniti, *L'impatto del periodo di isolamento legato al Covid-19 nello sviluppo psicologico infantile*, “Psicologia clinica dello sviluppo”; A. Ammanniti, *E poi i bambini. I nostri figli al tempo del coronavirus*, Milano, Solferino, 2020; S. Vicari, S. Di Vara, *Bambini, adolescenti e covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*, Trento, Erickson, 2021.

⁶ R. Farné, L. Balduzzi, *op.cit.*

⁷ A. Gigli, *Oltre l'emergenza*, Parma, Junior, 2021; M. Amandini, P. Zini, *Infanzia e famiglia al tempo del Covid*, Milano, Educatt, 2021.

⁸ C. Di Bari, A. Mariani (a cura di), *Media Education 0-6*, Roma, Anicia, 2018; R. Metastasio, *La Media Education nei servizi educativi 0-6*, Milano, Franco Angeli, 2021.

te presenza del digitale nella vita dell'infanzia, si adopera per far sì che all'interno dei servizi educativi 0-6 le famiglie vengano sensibilizzate per evitare rischi, per valorizzare possibilità e al tempo stesso per far sì che i bambini apprendano altri usi e altre possibilità espressive di quegli strumenti già così ampiamente presenti nella loro quotidianità. Questo approccio però è ancora limitato ad alcuni servizi: nella maggior parte di nidi e scuole dell'infanzia nel 2020 si intendeva ancora necessario assicurare ambienti che fossero "digital free", ritenendo che le tecnologie non dovessero entrare per garantire forme di esperienza concrete e tradizionali, nelle quali i bambini formassero i propri riferimenti spaziali e temporali e nelle quali potessero usare le dieci dita della mano e sperimentare attraverso tutti i sensi⁹.

All'arrivo della pandemia, anche le educatrici e le coordinatrici più scettiche hanno dovuto fare i conti col digitale, che in quello scenario poteva rappresentare l'unica strategia per poter mantenere viva una traccia di quella "alleanza educativa" improvvisamente spezzata dal virus. Una risposta frequente è stata, nei giorni successivi alla sospensione, l'allestimento di riunioni virtuali in sincrono che replicassero quanto avveniva per gli ordini di scuola superiori, attraverso l'organizzazione saltuaria di collegamenti usando piattaforme specifiche che consentissero ai bambini di vedersi simultaneamente. In queste esperienze è subito risultato evidente come si stesse cercando di replicare un approccio utile per fasce di età superiori con bambini che non avevano le competenze (né spesso la voglia) per stare collegati e rimanere davanti allo schermo. Pur essendo solitamente attratti dagli schermi e pur essendo, secondo il senso comune, "competenti digitalmente"¹⁰, i bambini si annoiavano o perfino si spaventavano nel vedere in collegamento i compagni, le educatrici e le insegnanti, tanto che in molti collegamenti le educatrici e le insegnanti non riuscivano a svolgere le attività programmate¹¹.

Col trascorrere delle settimane, laddove è intervenuta una proficua progettualità educativa, si è andati verso tre soluzioni significative: 1) il dialogo con i genitori; 2) la creazione di contenuti da fruire in asincrono; 3) saltuari momenti di salute sincrono. Se la DAD è stata la risposta per gli ordini di scuola dalla primaria in avanti, i LEAD (legami educativi a distanza) sono stati proposti per ristabilire e mantenere un legame educativo tra insegnanti, bambini e genitori, rendendo quello che può essere a tutti gli effetti un ossimoro – la "presenza a distanza" – proficua attraverso un uso attivo, consapevole e creativo degli ambienti digitali¹².

Le esperienze virtuose di utilizzo del digitale durante il *lockdown* hanno evidenziato come fosse urgente iniziare i collegamenti a distanza non più con un saluto rivolto ai bambini, ma con un benvenuto rivolto ai genitori. La sfumatura non è banale: non era utile pensare che il collegamento in sincrono fosse destinato ai bambini, i quali, pur essendo affascinati solitamente dagli schermi, spesso non hanno mostrato interesse per questo tipo di esperienza. L'utente principale che aveva la necessità di questo contatto era

⁹ S. Tisseron, 3-6-9-12, Brescia, La Scuola, 2016.

¹⁰ A riguardo, si può notare come sia insidioso parlare di "competenza digitale" per i cosiddetti nativi digitali: cfr. G. Riva, *Nativi digitali*, Bologna, Il Mulino, 2019.

¹¹ M. Antonietti, M. Guerra, E. Luciano (2020), *Trasformare la relazione educativa nelle situazioni di emergenza: un'indagine nei servizi 0-6 al tempo del Covid19*, "Pedagogia oggi", 18, 2; C. La Rocca, M. Margottini, R. Capobianco, G. Tassone, E. Casale (2021), *L'uso delle tecnologie digitali per la costruzione di contesti educativi a distanza nel nido e nella scuola dell'infanzia. Un'indagine esplorativa*, "Form@re", 21, 3.

¹² Commissione infanzia Sistema Zero Sei, *Orientamenti pedagogici sui LEAD*, 6 maggio 2020.

il genitore: disorientato, frastornato, affaticato dal dover (spesso) lavorare in *smart working* mentre l'infanzia prigioniera era in casa, impreparato nel pensare costantemente ad attività che potessero coinvolgere attivamente i figli. Le famiglie avevano una forte esigenza di un sostegno, emotivo prima di tutto, per affrontare una situazione estremamente complessa: già riuscire a fare dialogare tra loro i genitori rispetto alla propria situazione e condividere stati d'animo ed esperienze ha rappresentato una risorsa preziosa durante i collegamenti. A partire da questi incontri sincroni on-line rivolti ai genitori è stato possibile offrire anche primi suggerimenti rispetto ad attività da realizzare in ambito domestico, per cercare di garantire una certa continuità rispetto alle routine e alle attività che solitamente vengono svolte al nido o nella scuola dell'infanzia. Si è trattato di un momento in cui le educatrici e le insegnanti si sono dovute fare carico di informare (e di educare) i genitori, portandoli a riflettere sui reali bisogni dei bambini e offrendo loro consigli preziosi per affrontare la quotidianità all'interno delle mura domestiche.

Una seconda risposta virtuosa è stata rappresentata dalla comunicazione in *broadcast*. Molte educatrici e molti insegnanti si sono adoperate per offrire alle famiglie proposte di attività da svolgere. Per il nido si è trattato spesso di registrazioni audio o segmenti video, nei quali venivano lette storie oppure cantate canzoni, spediti principalmente attraverso i gruppi WhatsApp oppure attraverso il ricorso a piattaforme specifiche che, seppur solitamente usate per la didattica a distanza, si potevano prestare a un utilizzo anche nei servizi educativi 0-6. Come evidenzia una ricerca di Antonietti, Guerra e Luciano, questo si è presso tradotto con l'invio di proposte di attività, in alcuni casi richiedendo anche una risposta da parte dei bambini e delle famiglie; altrettanto ricorrente è stato l'invio di letture, anche se solo in una minoranza dei casi le proposte sono state spedite giornalmente¹³. Per la scuola dell'infanzia sono state spesso suggerite attività pratiche che potevano essere svolte in ambito domestico portando avanti, anche minimamente, i temi del PTOF o riflettendo sulla situazione che i bambini, loro malgrado, stavano vivendo da protagonisti. Molto significativa è stata anche la creazione di canali *Youtube* che, anche a prescindere dalla condivisione col gruppo dei bambini che frequentano quella sezione del nido o della scuola dell'infanzia, hanno rappresentato contenuti fruibili da tutte le famiglie, promuovendo la conoscenza di letture e di canzoni anche tra i genitori. Questi archivi sono ancora disponibili e continuano ad offrire, anche dopo la riapertura delle scuole, interessanti proposte educative per le famiglie.

Una terza risposta, suggerita dagli stessi orientamenti pedagogici del 19 maggio 2020, è stata rappresentata dalla creazione di collegamenti in cui i bambini potessero mantenere una traccia dei legami con i pari. Piuttosto che pensare a situazioni di collegamento con molti bambini, che diventavano facilmente caotiche, sono state interessanti le esperienze in cui il personale educativo ha creato collegamenti a gruppi ristretti, nei quali è stato possibile riprendere un contatto *con* e *tra* i bambini, sempre però prevedendo la presenza attiva di un genitore accanto al bambino. Accanto a queste proposte, significativa è stata la possibilità di garantire forme di documentazione anche a distanza, ad esempio attraverso la raccolta di fotografie e video realizzati e inviati dai genitori delle attività svolte a casa. Nei casi in cui questa documentazione è stata realizzata, è diventato possibile creare video e cartelloni digitali che poi possono essere stati condivisi

¹³ A. Antonietti, M. Guerra, E. Luciano, *op.cit.*

con i bambini, che hanno potuto così recuperare, seppur in parte e seppur a distanza, la percezione di far parte di una comunità.

A fronte di queste esperienze virtuose, si devono ovviamente segnalare anche forti criticità. La pandemia ha rimarcato quanto già la ricerca sociologica aveva evidenziato: la tecnologia, lungi dal farsi sempre strumento di inclusione, può confermare le stesse dinamiche di esclusione, di emarginazione e di disuguaglianza che possono trovare nei contesti concreti. Anzi, talvolta, può amplificarle e perfino crearne di nuove. Già negli orientamenti del maggio 2020 era esplicito l'invito rivolto ai servizi a far pervenire materiali analogici in quelle famiglie impossibilitate a utilizzare il digitale, tuttavia, si può notare come in molti casi l'impossibilità (o il disinteresse) da parte dei genitori nella partecipazione ai LEAD ha creato forme di esclusione e di "povertà educativa".

3. I semi per un dialogo

La riapertura di nidi e scuole dell'infanzia ha rappresentato una tappa altrettanto impegnativa per tutto il personale educativo, chiamato a confrontarsi con regolamenti stringenti, con norme igieniche vincolanti e con l'inevitabile paura della ripresa dei contagi, spesso poi tradotta in focolai che hanno coinvolto famiglie e personale. Le esperienze vissute da alcune strutture attraverso i centri estivi nel luglio 2020 avevano comunque suggerito quanto, a fronte di norme igieniche stringenti (come quello dell'uso della mascherina, che nasconde una parte del volto ai bambini), l'infanzia fosse in grado di evidenziare una forma significativa di resilienza anche in questa situazione, adattandosi anche a "classi-bolla", mascherine, spazi ripensati radicalmente, ecc. Ad esempio, la paura di alcune educatrici di non poter mostrare il proprio sorriso a causa della mascherina è stata presto superata sperimentando come i bambini fossero in grado di intercettare la dimensione emotiva della persona che sta loro di fronte anche soltanto dagli occhi o attraverso altri segnali corporei.

La ripresa delle attività è stata graduale, talvolta interrotta da chiusure ed è avvenuta con estrema prudenza, sia per intercettare la sintomatologia riconducibile al virus, sia per l'impossibilità di far entrare i genitori all'interno di nidi e scuole dell'infanzia. La differenza principale dei primi mesi del post-pandemia è stata rappresentata proprio dall'impossibilità di svolgere gli incontri con le famiglie (tanto i colloqui individuali, quanto quelli collettivi) in presenza, sostituiti da incontri a distanza. In questo caso, è stato possibile riscontrare in molti servizi la difficoltà nella costruzione del dialogo che era possibile coltivare in modo più intenso nel periodo pre-pandemico. Per quanto le possibilità di partecipazione (rimanendo a casa e collegandosi on-line) fossero maggiori, quella "presenza" in realtà si è tradotta spesso con collegamenti in cui non sono stati attivati webcam e microfono, dato che il genitore era spesso costretto a stare con i bambini in ambito domestico e a svolgere altre attività durante la riunione.

Nelle Linee Guida Pedagogiche per il Sistema Formativo Integrato 0-6 pubblicate a fine 2021 si legge che: "nel periodo del *lockdown* le tecnologie digitali in rete sono state preziose alleate perché il distanziamento fisico non diventasse distanziamento sociale"¹⁴.

¹⁴ Commissione Nazionale per il sistema integrato di educazione e istruzione, *Linee pedagogiche per il sistema integrato "Zerosei"*, MIUR, 2021, pp. 12-13.

Il documento sottolinea in particolare come esse abbiano consentito di non interrompere relazioni, legami educativi e processi di apprendimento e al tempo stesso si rimarca come l'esperienza abbia aperto nuove prospettive di dialogo con i genitori e con i bambini: "è importante che anche nello 0-6, utilizzando la ricchezza delle relazioni che si costruiscono in presenza, si continuino a sviluppare occasioni che consentano ai bambini e agli adulti di scoprire le possibilità e le dinamiche che si sono rese possibili da questi ambienti di scambio online"¹⁵.

Quali consapevolezze pedagogiche, dunque, ha lasciato in eredità la pandemia ai servizi educativi 0-6? Sono principalmente due i fronti sui quali occorre oggi riflettere e, anche se si tratta di due fronti che già prima del 2020 erano attivi, vengono promesse nuove consapevolezze e nuove sfide. Il primo riguarda l'Outdoor Education e lo svolgimento dell'attività all'aperto. Specialmente in ambito italiano, tra le famiglie era presente una forte resistenza all'utilizzo degli spazi aperti al nido e nella scuola dell'infanzia, perché ritenuti rischiosi e perché, specialmente in inverno, si riteneva che facessero ammalare i bambini¹⁶. La pandemia ha sottolineato invece come siano principalmente gli spazi aperti a favorire il contagio tra bambini e si è diffusa la consapevolezza dell'importanza di sfruttare il giardino: questa occasione ha condotto molti gruppi di lavoro che ancora non avevano lavorato sull'Outdoor Education a specifici percorsi formativi. Si tratta però di un'occasione che non dovrebbe essere lasciata cadere e che dovrebbe portare a ulteriori approfondimenti. Infatti, se in passato era concreto il rischio di pensare a un utilizzo dello spazio aperto per lasciar "sfogare" i bambini, oggi c'è quello di pensarlo semplicemente come uno spazio in cui le occasioni di contagio (non soltanto rispetto al Covid-19, ma anche ad altri virus) si riducono. Al contrario, la pandemia dovrebbe aver consegnato a tutti (personale educativo e famiglie) la consapevolezza dell'urgenza dello sfruttare gli spazi all'esterno del nido, tanto quelli naturali (per favorire un rapporto attivo ed esplorativo da parte del bambino con l'ambiente naturali e con le forme di vita che lo abitano), quanto quelli cittadini (che offrono tante occasioni di stimolo e di arricchimento per la crescita dei bambini). Considerare l'Outdoor Education come una risposta emergenziale alla pandemia non è proficuo: essa può rappresentare una metodologia fondamentale per rispondere al bisogno di natura dell'infanzia e per garantirle un legame attivo e partecipativo col territorio nel quale essa cresce.

Oltre a queste consapevolezze, si possono impostare specifiche riflessioni sul digitale. Durante la pandemia, come si diceva, anche il personale più scettico sul suo utilizzo in ambito educativo ha dovuto cimentarsi con i suoi linguaggi, perché erano sostitutivi delle esperienze concrete. Oggi che le esperienze concrete sono di nuovo possibili, è auspicabile pensare al digitale come "integrazione" di tutte le altre attività che possono essere fatte in modo analogico, secondo più direzioni. Se i riflettori sul digitale nello 0-6 si sono accesi durante la pandemia, si può riscontrare il rischio che anche questa attenzione rappresenti solo una risposta emergenziale; al tempo stesso è sempre più diffusa la tendenza a considerare la Media Education come un semplice inserimento delle tecnologie digitali all'interno del nido e dunque come un'educazione *con* i media. La storia della Media Education insegna che, per promuovere approcci consapevoli, critici e creativi, occorra

¹⁵ Ivi, p. 13.

¹⁶ R. Farné, A. Bortolotti, M. Terrusi (a cura di), *Outdoor education*, Roma, Carocci, 2018.

contemplare anche altre preposizioni oltre al “con”: significa principalmente educare *ai* media e *oltre i* media, portando i bambini e le loro famiglie a padroneggiare attivamente i linguaggi, a riflettere sul rapporto tra realtà e rappresentazione. Pertanto, si può sostenere che, rispetto al digitale, la pandemia abbia lasciato in eredità alcune questioni ai servizi educativi.

La prima eredità riguarda le attività da svolgere con i bambini, al nido e nella scuola dell’infanzia, facendo ricorso anche al digitale: per il suo potenziale di combinare più linguaggi tra loro, di favorire un riscontro immediato rispetto alle immagini realizzate, di immergere i bambini in ambienti virtuali che altrimenti non sarebbero sperimentabili, di favorire la condivisione e, soprattutto nell’ottica della Media Education, di conoscere meglio le possibilità espressive di quegli strumenti che fanno già parte della loro quotidianità, ma vengono spesso usati facendo ricorso ad approcci poco attivi. A questo riguardo, le sperimentazioni sono spesso significative e riguardano ad esempio il rapporto tra Outdoor Education e Media Education, il rapporto tra arte e digitale, il rapporto tra lettura cartacea e forme di esperienza digitale, ma anche il rapporto tra digitale e costruttività¹⁷. Quanto avvenuto durante la pandemia sottolinea in modo ancora più forte come l’esposizione agli schermi digitali da parte dell’infanzia si traduca spesso con forme di utilizzo poco attive e poco interattive, dando vita a fruizioni potenzialmente poco critiche e poco creative: al contrario, la crescente presenza degli schermi nella vita dell’infanzia comporta l’aumento della sensibilità da parte degli adulti e la promozione di interazioni che sappiano realmente valorizzare le potenzialità multimediali dei nuovi linguaggi.

La seconda è quella del coinvolgimento delle famiglie. Così come durante la pandemia ci è resi conto dell’urgenza di offrire stimoli ai genitori per evitare che consegnassero i propri figli agli schermi con tempi esposizione inadeguati e con contenuti non adatti, allo stesso modo emerge l’esigenza di offrire un sostegno alle famiglie nel processo di educare agli schermi l’infanzia. Si possono pertanto prevedere in modo sistematico laboratori che aspirino a rinsaldare l’alleanza educativa e valorizzare forme di corresponsabilità educativa¹⁸, favorendo la conoscenza di potenzialità e rischi dei linguaggi digitali, portando il genitore a comprendere come sia preferibile favorire forme di utilizzo attivo degli schermi piuttosto che pensare al dispositivo touchscreen come a una televisione portatile. Se da un lato è da ritenere fondamentale un ritorno agli incontri (tanto singoli, quanto collettivi) in presenza, per tornare a curare la relazione tra servizi e famiglie, dall’altro si può pensare al digitale come strumento che integra e che arricchisce le relazioni in presenza, senza sostituirle. Attraverso il digitale, il dialogo con le famiglie può essere ampliato: oltre ai consueti (e ritrovati) incontri in presenza, è possibile pensare talvolta a *webinar* che consentano la partecipazione anche a distanza da parte di famiglie di più servizi, ad incontri a tema messi a disposizione da Enti e Cooperative, ma anche alla condivisione di contenuti in *broadcasting* che possano integrare le attività tradizionali svolte all’interno dei servizi e rinsaldare quel dialogo che, dal 2020 ad oggi, necessita di essere maggiormente implementato.

¹⁷ S. Bonaccini, *Bambini e tecnologie*, Parma, Junior, 2015; E. Ciotoli, F. Floria (a cura di), *Piccoli passi*, Roma, Anicia, 2018; C. Di Bari (a cura di), *Media education e tecnologie digitali al nido e nella scuola dell’infanzia*, Parma, Junior, 2021.

¹⁸ M. Guerra, E. Luciano (a cura di), *Costruire partecipazione*, Parma, Junior, 2014.

- Maggiolini S., Amatori G., Sannopoli M. (2021), *Servizi per l'infanzia e pedagogia dell'emergenza. La situazione durante il Covid-19*, in Amatori G. (a cura di), *Pedagogia speciale per la prima infanzia*, Pearson, Milano.
- Mariani A., *Un'emergenza inquietante a più volti*, "Studi sulla Formazione", 1, 2020.
- Mascheroni G., Winther D.K., Saeed M., Zaffaroni L.G. (2021), *La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana*, "Innocenti Research Report".
- Metastasio R. (a cura di), *Media Education nei servizi educativi 0-6*, Roma, Franco Angeli, 2021.
- Picardi I. (2020), *Bambini nel lockdown*, "AIS Journal of Sociology", 16.
- Picca M. et al. (2021), *Distance learning, technological devices, lifestyle and behaviour of children and their family during COVID-19 lockdown in Lombardy: a survey*, "Italian Journal of Pediatrics", 47 (1)
- Riva G. (2019), *Nativi digitali*, Bologna, Il Mulino.
- Sansavini A., Trombini E., Guarini A. (2020), *Genitori e bambini 0-6 anni durante l'emergenza Covid-19: problematiche, nuove sfide e iniziative di supporto psico-educativo*, "Psicologia clinica dello sviluppo", 2.
- Silva C., Gigli A. (2021), *Virtus rivelatore. Nuovi scenari, emergenze e prospettive di ricerca sulle relazioni educative e familiari*, "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 18 (1).
- Tamburlini G., Marchetti F. (2020), *Pandemia di Covid-19: motivazioni e indicazioni per l'apertura di spazi educativi per bambini*, "Medico e bambino", 39
- Vicari S., Di Vara S. (2021), *Bambini, adolescenti e covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*, Trento, Erickson.