

The use of digital technologies for the construction of remote educational contexts in the nursery and in the kindergarten. An exploratory survey

L'uso delle tecnologie digitali per la costruzione di contesti educativi a distanza nel Nido e nella Scuola dell'Infanzia. Una indagine esplorativa

Concetta La Rocca^a, Massimo Margottini^b, Rosa Capobianco^c, Gabriella Tassone^d, Edoardo Casale^{e,1}

^a Università Roma Tre, concetta.larocca@uniroma3.it

^b Università Roma Tre, massimo.margottini@uniroma3.it

^c Università Roma Tre, rosa.capobianco@uniroma3.it

^d Università Roma Tre, gabriella.tassone@uniroma3.it

^e Università Roma Tre, edo.casale@stud.uniroma3.it

Abstract

This work reports the results of an exploratory survey conducted among educators and teachers of the educational sector 0-6 in the Municipality of Rome. Due to the lockdown caused by the spread of Covid 19, also in Rome, as in most part of the world, nursery and kindergarten operators have been forced to organize distance didactic, using digital technology, to maintain the relationship with children and their families. In order to understand the ways in which they organized distance learning and their opinions on the matter, an online questionnaire was created and submitted. Interesting findings emerged: all the respondents (n=318) put a lot of effort into the design of distance learning approaches even if almost all (except 5) declared that they had no training in the use of digital technologies for educational purposes and never had them previously adopted.

Keywords: nursery; kindergarten; distance learning; digital technologies.

Sintesi

Questo lavoro riporta gli esiti di un'indagine esplorativa condotta tra gli educatori e i docenti del settore educativo 0-6 del Comune di Roma. A causa della chiusura determinata dalla diffusione del Covid 19, anche a Roma, come nel resto del mondo, le operatrici dei nidi e delle scuole d'infanzia hanno organizzato interventi educativi a distanza, utilizzando le tecnologie digitali, per mantenere la relazione con i bambini e le loro famiglie. Per conoscere le modalità, le tecnologie adottate e le loro opinioni in merito, è stato costruito un questionario distribuito online. Sono emerse questioni interessanti: tutte le rispondenti (n=318) hanno posto molto impegno nella progettazione di interventi didattici a distanza anche se la quasi totalità (eccetto 5) ha dichiarato di non avere alcuna formazione nell'uso delle tecnologie digitali a scopo educativo e di non averle mai adottate in precedenza.

Parole chiave: nido; scuola dell'infanzia; didattica a distanza; tecnologie digitali.

¹ L'indagine è il frutto di un lavoro condiviso. In particolare, si devono a Concetta La Rocca i par. 1, 2, 2.1, 3, 3.1, 3.2, 3.4; a Massimo Margottini i par. 3.3 e 4; a Gabriella Tassone i par 2.2 e 3.5; ad Edoardo Casale il par 3.6. A Rosa Capobianco si deve l'elaborazione statistica dei dati.

1. Didattica a distanza e tecnologie digitali

Attualmente, l'adozione di forme di didattica a distanza (DaD) passa necessariamente dalla possibilità e dalla capacità di avvalersi delle nuove tecnologie digitali e della rete internet. Il tema dell'utilizzo, in ambito educativo, delle tecnologie digitali nella prima infanzia non coincide certamente con il diffondersi della pandemia, ma è parte di un dibattito ormai ultradecennale che si è progressivamente affermato con il diffondersi dei dispositivi touch con i quali si può interagire pur senza saper leggere e scrivere². I bambini sono immersi fin dalla nascita in un mondo nel quale è ormai comune e diffuso l'uso dei dispositivi mobili touch e questo stato di cose ha accelerato il loro accesso a tablet, smartphone, etc. (Balbinot, Toffol, & Tamburlini, 2016). Il tema, come è noto, ha generato pareri discordanti tra sostenitori e detrattori (Bove, 2006; Carr, 2011; Casati, 2013; Ferri, 2014; Mantovani & Ferri, 2006; 2008; Riva, 2019; Rivoltella, 2017; Spitzer, 2013; 2015), ma sembra ormai ineluttabile considerare che anche il mondo dei nidi e delle scuole dell'infanzia, insieme a quello delle scuole di ogni ordine e grado, debba confrontarsi teoricamente ed operativamente con l'adozione delle nuove tecnologie in campo educativo. "Il bambino si confronta con i nuovi media e con i nuovi linguaggi della comunicazione, come spettatore e come attore. La scuola può aiutarlo a familiarizzare con l'esperienza della multimedialità favorendo un contatto attivo con i «media» e la ricerca delle loro possibilità espressive e creative"³ (MIUR, 2012, p. 27).

Inoltre, è di grande interesse rilevare che tra le competenze di cittadinanza previste dal legislatore italiano⁴, in accordo con i documenti europei⁵, è prevista anche quella relativa all'acquisizione di competenze digitali. Pur non essendo possibile, per questioni di spazio, entrare nel merito, vale la pena di sottolineare che l'educazione alla cittadinanza digitale è proposta già a partire dalla scuola dell'infanzia, considerando che i *nativi digitali* fin dai primi momenti della propria crescita cognitiva e sociale utilizzano i mezzi tecnologici in modo *naturale*, non percependo la tecnologia come elemento diverso dagli strumenti *comuni* (cucchiaio, colori, quaderni, etc.).

Sembra possibile affermare che, per la prima infanzia, l'utilizzo dei mezzi digitali sia legato al gioco, all'esplorazione, all'interazione, alla conoscenza del mondo, alla narrazione, e sia rivolto allo sviluppo della creatività e del *problem solving*, alla capacità di lavorare insieme e di essere flessibili, al potenziamento delle funzioni esecutive (Trincherò, 2014); insomma alla costruzione di contesti di apprendimento anche, e preferibilmente, ibridi (presenza/distanza; materiale/digitale) nei quali i bambini possano fare esperienze educative con e nel mondo virtuale sotto la cura, l'attenzione e la guida degli adulti (Mantovani & Ferri, 2006; 2008).

² La nascita delle tecnologie touch può essere datata negli anni Novanta, ma il momento in cui il touch comincia a divenire patrimonio diffuso e popolare può essere fatto coincidere con la realizzazione del primo iPhone della Apple, presentato da Steve Jobs durante la conferenza di apertura del Macworld, il 9 gennaio 2007.

³ I campi di esperienza: Immagini, suoni, colori.

⁴ La L. n. 92/2019 introduce, nel primo e secondo ciclo di istruzione, l'insegnamento trasversale dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado a partire dall'a.s. 2020/21.

⁵ Raccomandazione Del Consiglio d'Europa del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.

Nel definire il campo semantico del termine *contesto*, John Dewey (1931/1985) evidenzia che il contesto non può essere ridotto agli elementi che lo compongono e, dunque, che gli oggetti e gli spazi non possono essere isolati dall'utilizzo che ne fanno le persone che vi interagiscono e dalle relazioni che vengono a costituirsi anche attraverso tale utilizzo e perciò i contesti non possono essere generalizzati e assolutizzati. Dunque, il contesto educativo è il risultato di una azione intenzionale messa in atto dall'educatore che lo progetta per realizzare gli obiettivi previsti, organizzando spazi e tempi, predisponendo oggetti materiali e culturali, prevedendo modalità di comunicazione e di interazione (Catarsi & Fortunati, 2004). La progettazione di interventi educativi che utilizzino le nuove tecnologie dovrà perciò partire dall'estensione concettuale di ciò che si intende per contesto: l'organizzazione di spazi, tempi, materiali, le forme di interazione e di condivisione dovranno tenere conto di ciò che è possibile fare con i dispositivi digitali. I *mobile device* non possono essere inseriti nelle attività didattiche assumendo una sola funzione strumentale; essi dovranno incidere nel modo stesso di pensare l'intervento educativo. L'educatore potrà farsi orientare e guidare dalla ormai classica espressione di McLuhan *il medium è il messaggio* (McLuhan & Fiore, 2011) ovvero il messaggio non è costituito dal solo contenuto, ma anche e soprattutto dal mezzo e dal canale utilizzati per la sua formulazione e per il suo invio. La didattica del nido e delle scuole d'infanzia (Calidoni, 2016) che si avvalga delle nuove tecnologie, dovrà perciò confrontarsi con temi molto complessi e delicati, assumendo però la ferma posizione che progettare una didattica a distanza, o, meglio, integrata (presenza/distanza) non equivale a riprodurre in rete ciò che si realizza nella didattica in presenza, ma significa ripensare e riprogettare la costruzione di contesti educativi ibridi e contaminati.

Naturalmente, come avviene in ogni contesto, anche in quelli ibridi (reale/virtuale; distanza/presenza; materiale/digitale), interviene sempre l'elemento della causalità che può determinare variazioni nel progetto iniziale e dunque l'educatore, pur nella costruzione sistematica ed intenzionale dell'intervento educativo, non può certo predeterminare le tipologie e le caratteristiche delle interazioni che nel contesto potranno generarsi. Di conseguenza, i processi di apprendimento che vengono a determinarsi in un contesto educativo, anche ibrido, sono sempre originali poiché strettamente collegati alle caratteristiche degli attori (educatori, bambini, genitori), al modo in cui costoro si relazionano tra loro, al modo in cui utilizzano gli oggetti materiali e culturali, alle forme di appropriazione, dello spazio e del tempo, che assumono.

Date queste premesse, è del tutto evidente che la chiusura delle scuole e dei servizi per la prima infanzia, dovuta all'emergenza Covid, dopo un iniziale spaesamento, ha sollecitato gli educatori nella individuazione di forme e modi atti alla costruzione di contesti molto diversi da quelli generalmente utilizzati nel tradizionale quotidiano in presenza. Le nuove tecnologie digitali hanno consentito di non perdere completamente il contatto con i bambini e con le loro famiglie, ma nello stesso tempo hanno aperto la strada a molteplici elementi problematici. La risposta a domande come: Ha senso proporre attività a distanza a bambini così piccoli? E se avesse senso, in che modo e con quali contenuti e strumenti dovrebbero essere proposte? E in quali tempi per non interferire con le necessità delle famiglie? E, ancora, le tecnologie digitali potrebbero essere utilizzate per la fascia d'età 0-6 anni anche fuori dall'emergenza Covid, ad esempio per condividere con i bambini un linguaggio contemporaneo, per organizzare attività di esplorazione e di gioco, per sostenere gli operatori e le famiglie nei processi di documentazione e di valutazione delle attività svolte e dei progressi dei bambini?

Per comprendere cosa pensano gli educatori di nido e i docenti della scuola d'infanzia in merito alle questioni su esposte, si è deciso di elaborare un questionario e di sottoporlo all'attenzione di tali operatori del Comune di Roma, e che, come si diceva, sono stati catapultati in una realtà anomala e improvvisa, nella quale hanno cercato, con grande senso di professionalità e responsabilità, di non perdere il contatto con i bambini e le famiglie e di sostenerli in questo periodo così difficile.

2. Descrizione dell'indagine

Nei primi giorni del mese di marzo 2020 il governo ha provveduto a chiudere le scuole di ogni ordine e grado al fine di arginare la diffusione del virus Covid 19. L'anno scolastico ha potuto proseguire nel suo corso grazie alle iniziative di DaD realizzate soprattutto attraverso l'utilizzo di tecnologie digitali, in particolare piattaforme online e strumenti di condivisione in rete. Naturalmente questo improvviso cambiamento ha coinvolto le strutture amministrative delle scuole, i docenti, gli alunni, le famiglie; tutti hanno dovuto fare ricorso a nuove e differenti forme di organizzazione, di gestione e di resilienza personale.

Anche molte educatrici di nido e molte insegnanti della scuola dell'infanzia del Comune di Roma hanno risposto all'emergenza ed hanno progressivamente adottato forme di interazione a distanza con i loro piccoli *allievi* e con le loro famiglie. Sulla base dell'osservazione di questo evento nato in forma spontanea, si è costituito il nostro gruppo di ricerca il quale si è posto come obiettivo principale quello di invitare le educatrici e le insegnanti del settore educativo 0-6 del Comune di Roma a riflettere sulle iniziative intraprese rispondendo ad un questionario appositamente predisposto. In particolare, abbiamo voluto indagare se, quanto e come le attività proposte rispondessero ad una progettazione intenzionale, quali le modalità e le tecnologie digitali adottate, il grado di coinvolgimento dei genitori, la risposta dei bambini. Abbiamo anche voluto raccogliere le opinioni delle educatrici e delle insegnanti in merito alla propria consapevolezza nell'utilizzare le nuove tecnologie come forme di mediazione educativa e in merito al grado di soddisfazione che hanno percepito personalmente in questa innovativa e poco consueta forma di espressione professionale. Inoltre, il questionario ha voluto sondare il modo in cui le educatrici e le insegnanti hanno vissuto l'improvvisa necessità di ri-orientare le proprie proposte educative, cercando al contempo di rilevare in che modo abbiano agito per mantenere i legami con i piccoli fruitori del servizio e con i loro genitori.

2.1. Nota metodologica

La metodologia adottata risponde alle intenzioni esplorative del gruppo di ricerca: conoscere ed analizzare le idee formulate e i comportamenti assunti dalle educatrici e dalle insegnanti in merito all'attivazione di interventi educativi a distanza con i bambini della fascia 0-6. Riteniamo che questa modalità sia adeguata per avviare la fase iniziale di un futuro e più sistematico progetto di ricerca. La raccolta delle idee e dei comportamenti è stata effettuata attraverso la somministrazione di un questionario online tramite la piattaforma Microsoft Forms; per consentire una più ampia esplorazione, oltre a domande strutturate, che prevedono alternative di risposta predefinite, sono state formulate anche domande a risposta aperta.

Il questionario, compilato nel periodo aprile-giugno 2020, è stato distribuito tra le educatrici e le insegnanti delle strutture educative e scolastiche del settore 0-6 comunali,

statali e private di Roma⁶. Pur essendo nota la popolazione dei rispondenti, a causa del lockdown non è stato possibile predisporre un piano di campionamento probabilistico. La compilazione del questionario è stata su base volontaria e per tale motivo il campione non è statisticamente rappresentativo, tuttavia la partecipazione è stata pari al 54% dell'intera popolazione costituita dalle educatrici di nido e dalle docenti di scuola dell'infanzia del Comune di Roma.

2.2. Il questionario

Il questionario è strutturato in 5 sezioni (dati socio/anagrafici; progettazione educativa/didattica; struttura tecnologica; impianto organizzativo; valutazione dell'esperienza) ed è costituito da: 16 domande strutturate in risposta alle quali è sempre possibile scegliere più di una opzione; 7 domande con alternative di risposta da ordinare secondo una scala di priorità; 20 domande aperte, le quali, generalmente, fanno seguito a quelle strutturate per consentire un maggior approfondimento attraverso l'espressione di opinioni libere. La scelta di inserire un notevole numero di domande aperte è stata determinata dalla novità dell'argomento oggetto di questa indagine; in questo modo si è ritenuto di poter disporre di maggiori informazioni sulle scelte effettuate dalle operatrici, sulle modalità che hanno utilizzato per realizzare questa esperienza, e sulle loro opinioni in merito.

3. Analisi e interpretazione dei dati

Di seguito si esporranno i risultati ottenuti dall'elaborazione delle risposte, in riferimento ai singoli item contenuti in ciascuna sezione del questionario. Nella esposizione dei singoli item, si procederà indicando in modo sistematico gli esiti delle domande strutturate a volte integrate dalle risposte alle corrispondenti domande aperte. Comunque tutte le risposte alle domande aperte, elaborate attraverso una procedura di categorizzazione a posteriori, saranno oggetto di uno specifico paragrafo e di una rappresentazione digitale elaborata in linguaggio python. In merito alle domande strutturate nelle quali è stato chiesto di assegnare una posizione in graduatoria a ciascuna delle alternative di risposta predefinite, specificando che ogni posizione doveva essere attribuita una sola volta, la posizione più importante è stata assegnata al livello 1 e, per semplificare l'esposizione, per tutte le risposte riportate, si indicheranno solo quelle relative al livello 1.

3.1. Tipologia dei rispondenti e fasce d'età dei bambini coinvolti

Hanno risposto al questionario 318 persone: 315 di sesso femminile e solo 3 di sesso maschile ed è per questo motivo che, nel testo, si utilizzerà la declinazione al femminile. La maggior parte delle rispondenti è in possesso di Diploma (180), ma sono presenti 60 con Laurea triennale e 106 con Laurea (Magistrale Vecchio Ordinamento); sono presenti anche 48 soggetti con titoli superiori (Master). Il 17.3% delle rispondenti ricopre ruoli dirigenziali, il 46.6% svolge la professione di educatrice e il 36.1% quella di insegnante. Il 96% è personale dipendente strutturato, il 4% è supplente temporaneo. La maggior parte

⁶ La distribuzione è stata facilitata grazie alla disponibilità della Dirigente del Dipartimento Servizi Educativi e Scolastici di Roma Capitale, dott.ssa Maria Teresa Canali, delle POSES (Posizione Organizzativa Servizi Educativi e Scolastici) dipartimentali e territoriali e di alcuni Dirigenti scolastici.

delle rispondenti (41%) è in servizio in una fascia temporale dai 5 ai 15 anni; il 26% dai 16 ai 25 anni, il 17% dai 26 ai 35 anni e il 16% da meno di 5 anni. Sembra interessante osservare che il livello di istruzione del personale è molto alto ed è davvero confortante rilevare che la quasi totalità sia assunta a tempo indeterminato, oltre ad avere una presenza in servizio decennale o pluridecennale. Questi dati ci portano a ritenere elevato sia il livello di cultura e di professionalità delle educatrici e delle docenti, sia il grado di stabilità delle strutture Nido e Scuole dell'Infanzia del Comune di Roma.

Le percentuali relative alla partecipazione dei bambini alle attività a distanza sono risultate le seguenti: da 0 a 3 anni (53.3%) e da 3 a 6 anni (35.8%). In particolare, il 72.5% delle risposte relative alla fascia 0-3 anni ha precisato l'età dei bambini coinvolti: da 0 a 24 mesi (19.01%), da 1 a 3 anni (42.15%) e da 2 a 3 anni (38.84%). Inaspettatamente la fascia d'età 0-3 è risultata essere maggiormente coinvolta, naturalmente con una maggiore presenza dei bambini a partire dall'anno d'età.

3.2. La progettazione e la programmazione educativa

In questa sezione si è cercato di approfondire il modo in cui siano stati progettati e programmati gli interventi educativi in DaD, presentando una serie di domande volte ad indagare, in maniera puntuale, obiettivi, procedure, tempi, spazi, attività. Lo scopo è quello di comprendere se le attività proposte dalle educatrici e dalle docenti siano il frutto di un processo intenzionale o se siano piuttosto legate all'improvvisazione; naturalmente, come in ogni indagine scientifica, l'intento non è quello di formulare giudizi di valore, ma è di osservare per poter comprendere e migliorare.

La prima domanda ha voluto indagare su quale messaggio preminente sia stato inviato ai bambini e ai genitori con l'attivazione della DaD: il 73% ha risposto "Vicinanza – il nido e la scuola continuano ad essere presenti nella tua vita"; il 64.2% "Continuità della relazione educativa – possiamo dialogare anche se non ci incontriamo fisicamente"; il 54.4% "Continuità del percorso educativo – possiamo continuare a giocare e leggere storie anche se non ci incontriamo fisicamente"; il 49.1%, "Rassicurazione – non preoccuparti, andrà tutto bene". La difficile situazione contingente ha fatto emergere il senso di vicinanza e partecipazione che le educatrici e le docenti hanno voluto trasmettere ai bambini e ai genitori, confermando con ciò la forte carica umana che ne caratterizza il profilo professionale. In merito agli obiettivi educativi che si è voluto promuovere nella progettazione, il 73.3% ha risposto "Non far dimenticare ai bambini le esperienze e le routine del Nido e della Scuola"; il 39% "Offrire ai bambini uno spazio ludico"; il 24.8% "Distogliere l'attenzione dei bambini dalla situazione di emergenza che stiamo vivendo"; solo il 16.7% "Far comprendere ai bambini la situazione di emergenza che stiamo vivendo". È evidente che, oltre la dimensione emozionale espressa nelle risposte alla domanda precedente, le operatrici sono state spinte anche dal desiderio di continuare a coinvolgere i bambini nelle attività praticate al nido e nella scuola, in modo da prolungare e mantenere, a dispetto della distanza fisica, il senso di appartenenza ad una comunità educante.

Alla richiesta di esplicitare "quali contenuti educativi si siano voluti promuovere in modo preminente nella progettazione della DaD", il 66% ha indicato "Proporre giochi e attività pratiche da realizzare insieme ai genitori"; il 46.2% "Leggere libri già conosciuti dai bambini"; il 34.3% "Intonare filastrocche e canzoni da ricordare e da mimare per giocare con il corpo". A seguire "Leggere libri e filastrocche non conosciute dai bambini" (25.5%); "Raccontare storie animate con burattini, canzoni etc." (23.9%); "Raccontare storie immaginate" (15.1%). Sembra evidente che i genitori si siano trovati a svolgere un ruolo

da protagonisti in parte sconosciuto nella consuetudine tradizionale: essi hanno dovuto supportare le attività proposte condividendo, in una interessante triangolazione (genitore, bambino, operatrici) sia i materiali proposti sia quelli reperibili nelle proprie case. Gli spazi e i tempi educativi si sono di fatto sovrapposti, generando un contesto ibrido, e proprio per questo portatore di nuove ed interessanti intersezioni. Oltre ai contenuti educativi, si è chiesto anche quali delle attività siano state prevalentemente proposte con la DaD; tra le alternative indicate, il 60.1% ha scelto “Esplorare/sperimentare materiali”; il 45.6% “Disegnare/dipingere”; il 31.1% “Ritagliare/incollare”; il 31.1% “Giocare con il corpo”; il 26.1% “Costruire oggetti”; il 17% “Visionare filmati”; il 3,1% “Preparare dolci, pizze”. Tra le ulteriori attività, nella risposta relativa alla domanda aperta, è stata prevalentemente indicata (34.4%) quella relativa ai giochi linguistici e narrativi (indovinelli, poesie da memorizzare, descrizione di immagini, ricostruire la propria storia, effettuare attività di meta-riflessione, allestire una scatola dei ricordi). Si osserva che le attività prevalenti, effettuate in DaD, sembrano essere state di natura prevalentemente logico-esplorativa.

Si è poi chiesto a quali gruppi di genitori/bambini fossero rivolti prevalentemente “i giochi e le proposte educative”; il 70.8% indica “Ai bambini e ai genitori della stessa sezione/classe”; il 40.9% “Ai bambini e ai genitori di tutto il nido/scuola dell’infanzia”; il 12.9% “Solo ai genitori per sostenerli nelle attività educative e ludiche da realizzare con i propri bambini”. Nella organizzazione delle attività si privilegia la costruzione di gruppi che ripropongono l’appartenenza alla stessa *classe*, probabilmente perché i bambini e i genitori già si conoscevano tra loro e perché risultava più semplice la gestione dei gruppi. Va sottolineato che nella grande maggioranza delle risposte si afferma che le attività sono state rivolte contemporaneamente sia ai bambini sia ai genitori.

Si è cercato anche di comprendere se nella DaD si fossero seguite le fasi usuali della comunicazione educativa, ovvero: saluto di benvenuto; messaggi personalizzati; presentazione dell’attività, stimoli al fare; saluto di commiato. L’85.2% ha risposto “Sì”; e la maggior parte ha precisato che “la comunicazione è stata modulata diversamente a seconda delle attività, delle esigenze della giornata e degli strumenti utilizzati”. In merito allo stesso tema, si è inoltre indagato se siano state seguite forme di comunicazione differenziata per coinvolgere i bambini con BES o DSA. Solo il 18.2% ha risposto “Sì”, ma tra coloro che hanno risposto negativamente, molti hanno sottolineato che nelle proprie classi non vi erano bambini con problematicità. Coloro che hanno risposto affermativamente hanno descritto le seguenti forme di comunicazione differenziata: registrazione di video da mandare ai diretti interessati; partecipazione di insegnanti capaci di tradurre in LIS alle lezioni svolte in diretta o registrate.

Si è voluto indagare sulla cadenza temporale delle proposte DaD: il 47% dichiara che viene effettuata settimanalmente; il 20% ogni due settimane; il restante 33% indica cadenze variegata basate sulle attività proposte. Come ulteriore approfondimento, nella domanda successiva si è chiesto in che modo siano stati programmati i giorni in cui si tengono le attività DaD. Il 40.5% risponde che i giorni sono “Prestabiliti, ovvero è stato costruito un calendario dei collegamenti DaD, comunicato con adeguato anticipo”; il 25.7% che sono “Stabiliti di volta in volta in base alle esigenze della famiglia”; il 14.7% che sono “Stabilite di volta in volta in base alle esigenze organizzative del nido/scuola”. Alla richiesta di indicare la durata dell’intervento educativo nella DaD, il 14% ha risposto “Meno di 5 minuti”; il 40% ha risposto “dai 5 ai 10 minuti”; il 31% ha risposto “Maggiore di 10 minuti”; il 15% ha affermato che i tempi variano rispetto alle attività proposte, generalmente dai 20 ai 40 minuti.

Nelle domande successive è stato chiesto se, nel comunicare il progetto DaD, le operatrici hanno consigliato ai genitori di seguire le attività in un luogo della casa gradito ai bambini e di effettuare i collegamenti sempre dallo stesso ambiente. La maggioranza delle operatrici non ha ritenuto opportuno dare indicazioni sul luogo della casa dove seguire le attività (54.1%), né di utilizzare sempre lo stesso ambiente (66.4%), poiché convinte che dovessero decidere “liberamente i genitori e i bambini”, per “non turbare la vita familiare”, e che le attività proposte potessero essere svolte in qualsiasi luogo, “considerata l’età dei bambini”. Un discreto numero di intervistati ha, invece, affermato di aver voluto dare importanza al momento, al contesto e alla stabilità del luogo in cui si sarebbe svolta l’attività, ragion per cui ha consigliato ai genitori di scegliere un ambiente gradito ai bambini (28%) e stabile (19.9%), in modo da “creare una routine” e uno “spazio di apprendimento”.

Nell’ultima domanda di questa sezione, si chiedeva se le attività e i materiali multimediali utilizzati nella DaD fossero stati elaborati per l’occasione o meno. Le risposte hanno specificato che le proposte multimediali sono state: elaborate ex novo (57.9%); riadattate allo scopo (23.3%); utilizzate senza l’apporto di modifiche (8.8%); elaborate da un singolo educatore/insegnante (20.1%); definite nell’ambito del lavoro collegiale (55%).

Dalle risposte a queste ultime domande, sembra evidente che, nella maggior parte dei casi, le attività in DaD siano state strutturate secondo scadenze ben stabilite, che la durata, se pur dipendente dalle attività, sia stata generalmente compresa tra i 10 e i 20 minuti, che le proposte multimediali siano state elaborate ad hoc nell’ambito di un lavoro collegiale e che sia stata lasciata piena libertà ai genitori nello scegliere l’ambiente in cui accogliere le educatrici e le docenti ed anche di variarlo a seconda delle esigenze familiari.

3.3. Le tecnologie digitali

Nel questionario sono state inserite domande rivolte a comprendere quali strutture tecnologiche e quali modalità didattiche siano state utilizzate per realizzare l’intervento educativo a distanza. Alla domanda “Quali modalità comunicative ha utilizzato per realizzare la DaD?”, la maggioranza, ovvero il 41% dei rispondenti ha indicato “Registrazioni audio-video”; il 24% “Registrazioni audio”; il 19% “Dirette audio-video” e l’8% “Dirette audio”. Alla richiesta di indicare quali tipologie di piattaforme siano state utilizzate in modo prevalente, con la precisazione che si sarebbero potute scegliere massimo tre tra le alternative indicate, l’85.8% dichiara di aver utilizzato WhatsApp; il 40.5% la piattaforma Zoom; il 26.4% Facebook; il 12.2% Skype; le altre scelte (Microsoft Teams, Google Hangout) hanno ottenuto complessivamente circa il 3.7%. Si osserva che le registrazioni hanno la prevalenza sulle dirette e che, sia per le une che per le altre, è stato privilegiato il canale audio-video, evidentemente ritenuto una modalità con più elevata potenza comunicativa. Salta all’occhio l’altissima percentuale di utilizzo dello *smartphone* come strumento elettivamente preposto alla attivazione della DaD⁷.

Si è poi chiesto se si fossero già utilizzati in passato questi strumenti a scopo educativo ed a coloro che avessero risposto “Sì”, si chiedeva di specificare in quali occasioni. L’83% ha risposto negativamente; il restante 17% ha affermato di aver già utilizzato le tecnologie (WhatsApp e Facebook) per scambiare informazioni con altri docenti, informare i genitori e promuovere le attività svolte all’interno del nido. È evidente che l’unica forma di uso

⁷ L’85% ha utilizzato WhatsApp: questa applicazione può essere adoperata anche su PC, ma attraverso procedure complesse e solo se lo smartphone è acceso e connesso in rete; dunque, può funzionare solo se è prioritariamente scaricata su supporto “smartphone”.

delle tecnologie digitali, in passato, avesse riguardato la comunicazione organizzativa, gestionale e divulgativa e che, di conseguenza, non fossero mai state utilizzate per specifici scopi educativi, in contesti educativi, per condividere contenuti educativi. Questa risposta mostra esplicitamente quale possa essere stato l'impegno professionale che ciascun operatore e ciascuna struttura abbia dovuto assumersi, in tempi brevissimi, per fronteggiare l'emergenza e non abbandonare del tutto l'impegno educativo assunto nei confronti dei bambini e delle loro famiglie.

È stato poi chiesto alle partecipanti di indicare se avessero potuto contare su un eventuale supporto nella costruzione del proprio intervento educativo DaD: la maggior parte, ovvero il 70.7%, ha dichiarato di aver attinto a conoscenze tecnologiche personali; il 26% di aver consultato tutorial, siti dedicati, etc.; il 23.5% di aver consultato fonti teorico/scientifiche quali volumi, articoli, documenti; solo il 16.3% di aver potuto contare sulla disponibilità di un supporto tecnico. Si può osservare che, sebbene le nuove tecnologie digitali siano facilmente accessibili tanto da consentirne un uso diffuso anche per attività articolate, sarebbe davvero opportuno che anche nei nidi e nelle scuole dell'infanzia venissero previste figure con funzioni di *animatore digitale* che possano offrire supporto e specifiche competenze ove ve ne sia bisogno.

In risposta alla domanda successiva, la quasi totalità delle intervistate, il 94.3%, ha risposto di non aver mai partecipato a corsi di formazione per l'allestimento di attività educative DaD con l'ausilio di tecnologie digitali; il restante 5.7% dichiara di aver fatto esperienza all'università o nelle strutture in cui aveva lavorato. Inoltre, il 96% ha risposto di non aver mai partecipato prima alla costruzione di attività in DaD e il restante 4% di aver partecipato a webinar, insieme a genitori e colleghe, che presentavano attività per offrire un supporto a bambini con disturbi dell'apprendimento o sordità.

3.4. Età anagrafica e tecnologie digitali: analisi multivariata

È stata effettuata una analisi delle corrispondenze multiple per verificare l'eventuale esistenza di schemi di associazione tra alcune delle variabili considerate. Per motivi di spazio si riporta una sola delle analisi multivariate effettuate, nella quale sono state prese in considerazione le risposte alle riportate nella tabella rappresentata nella Figura 2.

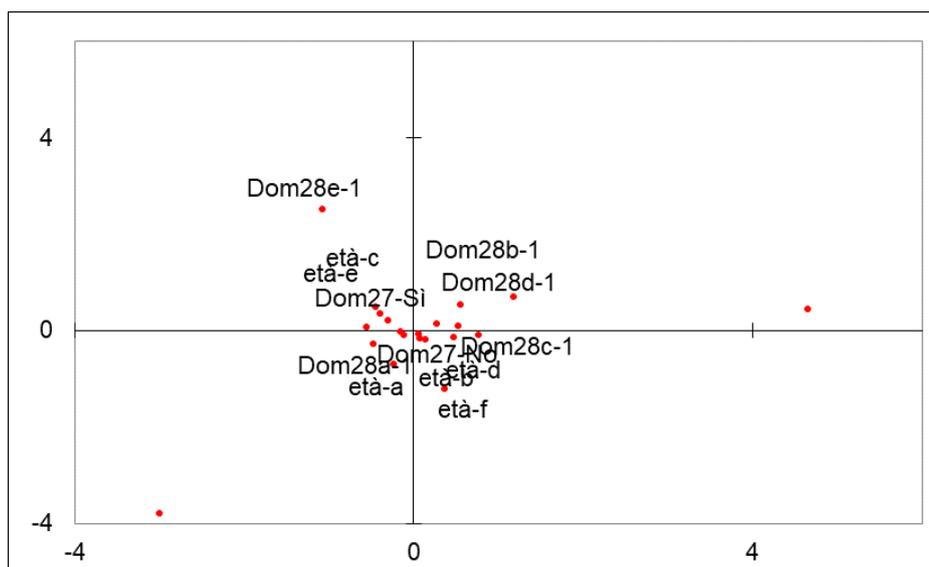


Figura 1. Grafico delle corrispondenze multiple.

Età		%	D 27: Ha usato in passato tecnologie digitali a scopo educativo?	%	D 28: Per costruire il suo intervento educativo DaD ha: (max due risposte)		%
-30	a	8.4	SI	17	Attinto a conoscenze tecnologiche pregresse	a	70.7
31-40	b	24.8	NO	83	Potuto contare sulla disponibilità di un supporto tecnico	b	16.3
41-50	c	28.3			Consultato tutorial, siti, etc	c	26
51-60	d	28.3			Consultato fonti teorico / scientifiche (volumi, articoli, documenti)	d	23.5
61-65	e	8.4			Altro	e	8.8
+65	f	1.5					

Figura 2. Tabella per lettura grafico.

L'obiettivo è stato osservare se l'età anagrafica avesse una relazione con l'expertise tecnologica e con il suo utilizzo in ambito educativo. Nel grafico di Figura 1 è visibile la rappresentazione, su assi cartesiani, della posizione assunta dalle modalità delle variabili e nella tabella sono state riportate le domande, le percentuali di risposta e le codifiche utilizzate nel grafico.

Come è evidente tutte le variabili si sono addensate intorno al centro degli assi: questo mostra che l'età anagrafica non discrimina nella dimestichezza all'uso delle tecnologie e neanche dall'averle utilizzate in passato, ad eccezione per l'età di fascia f (+65 anni) che, dall'addensamento centrale, si distanzia leggermente. Lo stesso vale per le risposte alla D28e: nelle risposte "altro" è emerso il bisogno di poter contare sul supporto di un tecnico. Dunque, le operatrici, a prescindere dall'età, e sebbene non avessero mai utilizzato le tecnologie, hanno trovato le strade da percorrere per essere all'altezza della situazione.

3.5. Impianto organizzativo e valutazione dell'esperienza

In questa parte del questionario, si è cercato di comprendere se gli interventi DaD fossero stati in qualche modo progettati e programmati o se fossero solo o soprattutto l'esito di una improvvisazione dettata dall'emergenza. Risulta che nella quasi totalità dei casi (eccetto due) la realizzazione della DaD è stata una scelta collegiale ed è stata promossa e facilitata dalle seguenti figure o istituzioni: Dirigente (56.9%); Coordinamento (46.2%); Dipartimento (28.3%); Municipio (14.7%); MIUR (6.9%); Comitato per la qualità della didattica (2.2%).

La richiesta di valutare l'esperienza è stata articolata attraverso domande che si sono poste l'obiettivo di comprendere se e come i genitori avessero contribuito alla documentazione delle attività, se ci fosse stata una collaborazione tra i genitori e le operatrici e se all'interno della struttura fossero state svolte attività specifiche di monitoraggio sull'andamento della DaD.

In particolare, alla richiesta di completare l'affermazione "In seguito alle attività DaD, ha chiesto ai genitori se i bambini abbiano..." il 67.2% dichiara che i genitori hanno affermato che i bambini hanno "Mostrato interesse", il 63.3% che hanno "Partecipato attivamente (elaborando disegni, pitture, incollando); il 27% che hanno "Espresso desideri o richieste particolari"; il 20.1% che hanno "Esternato disagio emotivo"; e il 14.7% che hanno "Manifestato noia e/o disinteresse". Risulta evidente, dalla maggioranza delle risposte, pur non sottovalutando il 34.8% che ha manifestato disagio, che le attività a distanza abbiano coinvolto positivamente la grande maggioranza di bambini e genitori; questi ultimi hanno anche provveduto a documentare ciò che accadeva nelle loro case.

Infatti, alla domanda che chiedeva alle operatrici se si fosse previsto di invitare i genitori ad inviare materiale documentario tramite i social o altri strumenti di comunicazione, l'87.4% ha dichiarato che i genitori hanno inviato immagini delle attività e dei materiali realizzati dai bambini e il 26% che gli stessi hanno comunicato le proprie opinioni sull'esperienza effettuata.

Il quesito successivo chiedeva se le esperienze di DaD proposte ai bambini fossero state valutate e rielaborate in itinere, anche in collaborazione con i genitori, dal team di coordinamento⁸. A coloro che hanno risposto "Sì" è stato chiesto di indicare le modalità e i criteri valutativi utilizzati. La maggioranza (63.5%) ha risposto che le proposte sono state monitorate in itinere (in base alle reazioni dei bambini e alle esigenze dei bambini con disabilità, ai feedback dei genitori) e rimodulate collegialmente per migliorarle, utilizzando procedure e strumenti di verifica (incontri virtuali, mail, WhatsApp, diario di bordo, report settimanali, relazioni, questionari).

Si è poi domandato se il team di coordinamento avesse previsto di effettuare una valutazione delle attività al termine dell'anno educativo/scolastico e, anche in questo caso, è stato chiesto, a coloro che avessero risposto "Sì", di indicare le modalità e i criteri valutativi utilizzati. Il 46.2% ha risposto di aver previsto la valutazione a fine anno individuando alcune modalità per documentarle: collage di esperienze, piano di qualità, book del servizio, colloqui con i bambini, test valutativo rivolto ai genitori, questionari, documentazione degli apprendimenti e della partecipazione, sintesi dei lavori da pubblicare sul sito di Roma Capitale.

La maggioranza delle intervistate (84) ha dichiarato che oltre il 90% dei bambini frequentanti la struttura ha seguito le iniziative proposte; 81 intervistate tra il 70% e il 90% dei bambini; 76 tra il 50% e il 70%; 38 tra il 30% e il 50%; 33 tra il 10% e il 30%; e solo 6 intervistate che i bambini coinvolti sono stati al di sotto del 10%. Dalle percentuali riportate sembra esserci stato un ottimo risultato: l'87.7% delle operatrici dichiara che la percentuale dei bambini coinvolti è compresa tra il 50% e il 90%.

Alla richiesta di esprimere un'opinione sugli effetti positivi prodotti dalla DaD, chiedendo di attribuire una posizione in graduatoria a ciascuna delle alternative di risposta indicate, per la scelta "più importante", l'87.7% ha risposto "Mantenere il legame e la relazione educativa fra i bambini e l'educatore/insegnante"; il 45.9% "Consolidare la memoria dell'esperienza vissuta dai bambini al nido/scuola"; il 41.2% "Riproporre la ritualità che i bambini conoscono e riconoscono"; il 31.8% "Rafforzare il rapporto con i genitori"; il 28% "Perfezionare la professionalità dell'educatrice/insegnante"; il 23% "Promuovere nuovi apprendimenti".

⁸ Gruppo educativo/Consiglio Docenti/ Dirigente/POSES/Coordinatore.

Nel grafico sovrastante sono state raccolte e rappresentate le 318 risposte relative ad ognuna delle 20 domande aperte utilizzando un programma elaborato in linguaggio python; preliminarmente sono state contate le parole utilizzate, eliminate le congiunzioni, unificate quelle plurali e singolari, e inserite in una tabella Excel con la loro frequenza di utilizzo. I vocaboli riportati nella nuvola sono 921, scelti dall'elenco perché la loro frequenza minima di ripetizione è maggiore di cinque. Questo ha permesso di creare la Word Cloud (Figura 3) dalla quale emerge che la parola più utilizzata in assoluto è *Bambini* e a seguire *DaD* che sono per l'appunto i protagonisti e l'interesse principale di questa indagine. Si rilevano parole altrettanto importanti che hanno caratterizzato il lockdown di marzo. La prima che si pone in evidenza è il termine *Genitori*: i genitori, anzi le famiglie, hanno rappresentato l'anello di congiunzione che ha reso possibile lo svolgimento della DaD nel settore 0-6, e riteniamo che siano le figure che andrebbero maggiormente sostenute ed affiancate per contrastare la distanza fisica dovuta all'emergenza e per fare in modo che si realizzi la continuità educativa tra presenza e distanza sia durante eventuali necessità, sia per progettare contesti educativi in modalità blended.

Risultano emergere anche i termini *Nido*, *Scuola*, *Attività*: i nidi e le scuole dell'infanzia sono stati in grado di svolgere attività che hanno consentito il permanere di legami educativi tra le strutture, le educatrici, le docenti, i bambini, le famiglie. Sembra interessante riportare alcune risposte paradigmatiche nel rappresentare il senso di comunità fortemente sentito dalle operatrici: "Il nido accoglie le famiglie, non solo i bambini"; "La scuola è presente e si cura dei suoi alunni anche a distanza". Queste posizioni sono ulteriormente espresse dall'evidenza dei termini *Relazione* e *Contatto* che indicano sia l'auspicio a non perdere la continuità educativa sia l'impegno affinché questo accada e la convinzione che ciò possa essere possibile facendo *Gruppo* e creando *Legami*.

Nell'insieme dei messaggi che evidenziano l'assunzione di responsabilità nell'impegno e nell'agire educativo da parte delle operatrici, si rileva anche il termine "Difficoltà", il quale esprime a buon diritto i dubbi, le incertezze, i problemi tecnici affrontati per adattarsi alle circostanze.

Sembra che la Word Cloud possa esprimere davvero il sentimento umano e la determinazione professionale che ha animato l'agire resiliente delle educatrici e delle docenti dei nidi e delle scuole dell'infanzia del Comune di Roma.

4. Nota conclusiva

Nel titolo del contributo, e per tutta la sua estensione, si è utilizzato l'acronimo DaD, Didattica a Distanza, per mantenere la stessa denominazione utilizzata nel frontespizio del questionario sottoposto alle educatrici e alle docenti a partire dal mese di aprile 2020. Martedì 19 maggio 2020, sul sito del Ministero dell'Istruzione è stato pubblicato un documento di grande rilevanza pedagogica e metodologica nel quale si propone una differente definizione della DaD qualora sia rivolta ai nidi e alle scuole dell'infanzia: LEAD, ovvero Legami Educativi a Distanza. In apertura del documento si legge: "Questo documento vuole essere un supporto alle operatrici per rinforzare (o riallacciare) il filo delle relazioni, mantenere o ricostruire quel contatto fatto di emozioni, sguardi, voci, vicinanza, condivisione, complicità, che per il personale educativo, i bambini e le loro famiglie rappresentava il vissuto quotidiano fino a poco tempo fa. Per ora la sfida è il legame a distanza, presto (speriamo) la sfida sarà ricostruire nuove modalità di legami in presenza, indispensabili per una equilibrata crescita dei bambini. La finalità del presente

documento è quella di stimolare le operatrici a riscoprire, anche in questa fase difficile, il “senso” del lavoro educativo in team, per la cura e l’educazione dei bambini, valorizzando le buone pratiche che si stanno diffondendo in molte realtà del nostro Paese” (MIUR, 2020, p. 1).

Nel documento seguono riflessioni sulle metodologie e i comportamenti che possono essere adottati per: promuovere e mantenere un legame educativo con i bambini e le loro famiglie, continuare ad esercitare la professione educativa, sviluppare un lavoro collegiale, procedere ad attività di monitoraggio, valutazione e documentazione delle esperienze effettuate. Insomma per poter in qualche modo continuare le buone pratiche e le buone teorie educative anche nel tempo del Covid.

Sembra che l’indagine esplorativa, presentata in questo contributo, sia andata proprio nella direzione di osservare come tutto questo si sia potuto ancora realizzare pur in condizioni complesse e problematiche. L’auspicio è che il lavoro possa proseguire, ovvero che possa essere possibile aprire un dialogo di ricerca con i nidi e le scuole dell’infanzia del Comune di Roma per pensare, progettare, programmare contesti educativi ibridi, ovvero in modalità blended, che possano funzionare in presenza e a distanza con il supporto delle nuove tecnologie. Lo scopo è di poter affrontare emergenze che non consentono di mantenere le routine educative tradizionali, ma anche di arricchire il quadro pedagogico e didattico in armonia con nuove istanze teoriche e scientifiche e con le possibilità offerte dal digitale. I dati dell’OCSE evidenziano, infatti, che le nuove generazioni tendono a essere più partecipative nell’apprendimento, il computer e i nuovi mezzi digitali offrono loro la possibilità di mettere in atto il tipo di apprendimento che prediligono: giocare ed esplorare (Mantovani & Ferri, 2008).

Riferimenti bibliografici

- Balbinot, V., Toffol, G., & Tamburlini, G. (2016). Tecnologie digitali e bambini: un’indagine sul loro utilizzo nei primi anni di vita. *Medico e Bambino*, 35(10), 631–636.
- Bove, C. (2006). Approcci al computer nell’infanzia: proposte metodologiche. In S. Mantovani & P. Ferri (Eds.), *Bambini e computer. Alla scoperta delle nuove tecnologie a scuola e in famiglia* (pp. 136-151). Milano: Etas.
- Calidoni P. (2016). Didattica del Nido. Meglio il complemento di specificazione. In S. Mantovani, C. Silva, & E. Freschi (Eds.), *Didattica e nido d’infanzia. Metodi e pratiche d’intervento educativo* (pp. 103-117). Parma: Junior.
- Carr, N. (2011). *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*. Milano: Raffaello Cortina.
- Casati, R. (2013). *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere libri*. Roma-Bari: Laterza.
- Catarsi, E., & Fortunati, A. (2004). *Educare al Nido. Metodi di lavoro nei servizi per l’infanzia*. Roma: Carocci.
- Dewey, J. (1985). Context and Thought. In J. A. Boydston (Ed.), *The Later Works of John Dewey*, vol. 6 (pp. 3-21). Carbondale-Edwardsville: Southern Illinois University Press (Original work published 1931).

- Ferri, P. (2014). *I nuovi bambini. Come educare i figli all'uso della tecnologia, senza diffidenze e paure*. Milano: Bur.
- Legge 20 agosto 2019, n. 92. *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*.
- Mantovani, S., & Ferri, P. (Eds.). (2006). *Bambini e computer. Alla scoperta delle nuove tecnologie a scuola e in famiglia*. Milano: Rizzoli Etas.
- Mantovani, S., & Ferri, P. (Eds.) (2008). *Digital Kids. Come i bambini usano il computer e come potrebbero usarlo genitori e insegnanti*. Milano: Rizzoli Etas
- McLuhan, M., & Fiore, Q. (2011). *Il medium è il messaggio*. Mantova: Corraini.
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012). Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione. *Annali della Pubblica Istruzione*. No. Speciale. http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf (ver. 15.09.2021).
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2020). *Orientamenti pedagogici sui LEAD*. <https://www.miur.gov.it/orientamenti-pedagogici-sui-legami-educativi-a-distanza-per-nido-e-infanzia-lead-> (ver. 15.09.2021).
- Raccomandazione 2018/C189/0 del Consiglio Europeo, 22 maggio 2018. *Competenze chiave per l'apprendimento permanente 2018 (Testo rilevante ai fini del SEE)*.
- Riva, G. (2019). *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*. Bologna: Il Mulino
- Rivoltella, P. C. (2017). *Media education. Idea, metodo, ricerca*. Brescia: La Scuola.
- Spitzer, M. (2013). *Demenza digitale. Come la nuova tecnologia ci rende stupidi*. Milano: Corbaccio.
- Spitzer, M. (2015). *Solitudine digitale, Disadattati, isolati, capaci solo di una vita virtuale?*. Milano: Corbaccio.
- Trincherò, R. (2014). Il gioco computerizzato per il potenziamento cognitivo e la promozione del successo scolastico. Un approccio evidence based. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete*, 14(3), 7–24.