

Il ruolo dell'AIFREF nella diffusione e condivisione di pratiche e ricerche di sostegno alla genitorialità innovative e inclusive

Véronique Francis¹, Nicola Giacomini², Clara Silva³

1. Premessa

Il presente fascicolo è strutturato in due parti. La prima corrisponde a un dossier composto da quattro contributi che traggono origine dalle relazioni presentate al Simposio “*Familles, écoles et usages numériques*” (*Famiglie, scuole e abiti digitali*) nel quadro del XIX Congresso internazionale di AIFREF, dal titolo *Inclusion in the Cities of Education. Challenges, Cultures and Resources*, tenutosi a Mestre dal 30 giugno al 2 luglio 2022. La seconda parte, miscellanea, raccoglie articoli pervenuti alla Rivista e referati positivamente.

Il fascicolo è dedicato alla memoria della collega e amica Huguette Desmet, venuta a mancare il 28 novembre 2022, anima ispiratrice e portante, insieme a Jean-Pierre Pourtois, dell'Associazione Internazionale di Formazione e Ricerca in Educazione Familiare (AIFREF, Association Internationale de Formation et Recherche en Éducation Familiale)⁴ con sede a Mons, in Belgio, di cui era segretaria. Huguette Desmet, Professoressa emerita all'Università di Mons, era presidente onoraria dell'École

¹ *Enseignante-chercheuse* in Scienze dell'Educazione e della Formazione presso ÉR-CAÉ, Institut Supérieur du Professorat et de l'Éducation/CREF, Université d'Orléans e presso l'Équipe EFIS, Université Paris Nanterre.

² Professore stabile di Psicologia della Famiglia e Direttore dell'Istituto Universitario Salesiano di Venezia, aggregato all'Università Pontificia Salesiana di Roma.

³ Professoressa ordinaria di Pedagogia Generale e Sociale, Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia, Università degli Studi di Firenze.

⁴ www.aifref.org

des Sciences Humaines et Sociales di questa Università, École che aveva contribuito a fondare e di cui era stata la prima presidente. Insieme a Jean-Pierre Pourtois aveva pubblicato numerose monografie e saggi, in buona parte tradotti anche in italiano, su tematiche educative, con un'attenzione particolare all'educazione familiare, alla resilienza e al sostegno alla genitorialità⁵. In riconoscimento del suo immenso lavoro, l'AIFREF ha creato il premio di ricerca Huguette Desmet, ed è stata lei a congratularsi personalmente con il primo vincitore durante la cerimonia di chiusura del congresso di Mestre-Venezia nel 2022. Nel suo ricordo intendiamo valorizzare qui di seguito l'impegno profuso nel campo della pedagogia della famiglia da parte dell'Associazione di cui è stata un pilastro fin dalla sua fondazione.

2. Città dell'educazione e sfide dell'inclusione nel quadro di AIFREF 2022

Non c'è titolo che possa esprimere in modo più adeguato ciò che anima, motiva, guida e aspira a raggiungere l'Associazione Internazionale di Formazione e Ricerca in Educazione Familiare (AIFREF) di quello del Congresso 2022 poco sopra menzionato. La genesi di AIFREF, la sua prospettiva pedagogica e educativa, le sue riflessioni fondative, le sue linee formative e di azione, le sue pratiche, così come le reti di relazioni istituzionali e personali hanno sempre ruotato intorno a questi due fuochi: l'inclusione educativa e sociale e la costruzione di città dell'educazione. Non ci può essere inclusione, infatti, se non si attua concretamente e vitalmente in tempi e spazi sociali, familiari e personali, quindi, in una città. D'altra parte, non ci può essere vera città se non innervata da pensieri, parole e pratiche inclusive e di co-educazione.

Si è sviluppata, perciò, fin dalla nascita dell'Associazione, una stretta connessione tra i suoi obiettivi di ricerca e formazione in educazione familiare e lo sviluppo e crescita, a partire da essa, di una Rete Internazionale di Città dell'Educazione (RICE)⁶ dove i valori, gli ideali e le

⁵ Cfr. in lingua italiana: Pourtois, Desmet, 2005; 2006.

⁶ Il Progetto internazionale coinvolge molteplici Paesi: Belgio, Francia, Spagna, Grecia, Canada, Martinica, La Réunion, ecc. In Italia, il Progetto è promosso e sviluppato grazie al sostegno e alla collaborazione scientifica dello IUSVE, l'Istituto Universitario Salesiano di Venezia Mestre (Nicola Giacopini, Anna Pileri e Mara Padovan) e del Dipartimento di Scienze dell'Educazione "G. M. Bertin" dell'Università di Bologna (Roberta Caldin, Valeria Friso e Roberto Dainese).

pratiche educative sono progettate e vissute in una sana e proficua circolarità tra le istituzioni, le famiglie e il territorio che collaborano condividendo un obiettivo comune: l'emancipazione e la co-educazione (Pourtois, Desmet, 2015). Città da intendere come esito vitale, ma anche come specchio della necessità e dell'importanza di concretizzare in prassi educativa e civica ciò che AIFREF studia e divulga.

Possiamo certamente riconoscere in Jean-Pierre Pourtois, Presidente dell'Associazione, e in Huguette Desmet, che ricordiamo con riconoscenza e affetto a ormai un anno dalla sua dipartita, i fondatori, animatori e divulgatori di quelle linee di pensiero, studio, ricerca-azione e divulgazione che hanno fatto sviluppare e crescere AIFREF in molti Paesi europei, nonché in America e Africa, coinvolgendo ricercatori universitari e studiosi di tutto il mondo, insieme a professionisti dell'educazione e istituzioni pubbliche e private che hanno a cuore l'educazione in tutte le sue espressioni.

Momenti importanti e portanti dell'Associazione sono i Congressi AIFREF che, fin dal primo tenutosi nel 1987 a Mons (Belgio), sono diventati punto di riferimento, di approdo e di rilancio della vita scientifica e culturale, oltreché luoghi di costruzione e rafforzamento delle reti sia con i partner nazionali e internazionali, sia con quelli territoriali. I Congressi, con cadenza biennale, sono infatti occasioni preziose per promuovere la ricerca e la formazione nell'ambito dell'educazione familiare che consentono ai ricercatori e ai professionisti provenienti da varie realtà di condividere il loro lavoro, le loro linee di ricerca e le pratiche educative, favorendo la diffusione di studi e di modelli di intervento in educazione familiare, accentuando la cooperazione tra il mondo accademico e il territorio, in linea con la terza missione dell'università, e stimolando la rilevanza delle relazioni tra la politica, gli atenei e gli attori sociali e educativi attivi nel campo dell'educazione familiare.

Certamente, AIFREF è esemplare e peculiare proprio per questa caratteristica: mettere in rete studiosi e accademici, ma anche professionisti, politici, famiglie e associazioni del territorio, perché "o l'educazione è co-educazione, o non è". Un tratto che contrassegna anche gli articoli che, derivanti dai lavori del Congresso 2022, compongono questo fascicolo.

L'educazione è chiamata a trovare spazio e parola nelle Città per affrontare le attuali sfide dell'inclusione, della co-educazione e della sostenibilità ambientale ed energetica tramite un corretto rapporto con le tecnologie, con l'economia, con le scienze e con le arti. Proprietà fondamentale dell'educazione, ci ricorda infatti in modo sapiente Papa Francesco,

è quella di essere un movimento ecologico, che tutto interconnette: se stessi, l'altro, l'ambiente naturale, sociale, economico, tecnologico e politico. L'educazione ha infatti al centro la persona nella sua realtà integrale ed ha lo scopo di portarla alla conoscenza della casa comune in cui è posta a vivere e soprattutto alla scoperta della fraternità come relazione che produce la composizione multiculturale dell'umanità, fonte di reciproco arricchimento⁷.

Di qui la necessità e la rilevanza di utilizzare modelli epistemologici adeguati a leggere i fenomeni culturali: in particolare, l'accento viene posto sul far emergere i modi e le forme in cui le diverse culture leggono, declinano e trasformano in prassi implicite ed esplicite i temi sopra delineati, ma anche sull'utilizzare modelli e paradigmi che ci permettono di vedere, interpretare e agire in modo coerente per fornire risposte adeguate alle famiglie.

Queste le ragioni che animano il dialogo generativo tra studiosi e professionisti di differenti culture che hanno a cuore l'inclusione, la co-educazione, la democrazia partecipata, l'ecologia integrale in relazione all'educazione familiare. Essi sono fondamento epistemologico di ricerca, di formazione e di azione, nonché antidoto alle derive antidemocratiche e tecnocratiche oggi dominanti.

In particolare, il paradigma della co-educazione coinvolge tutte «le risorse cittadine e, quindi, la città intesa come educante definendo una nuova forma di “educazione democratica”» (Pileri, 2017, p. 60) dove scuola e famiglia, ma anche università e politica, servizi sociali e sanitari, istituzioni economiche e il territorio inteso in tutte le sue espressioni, collocano la famiglia al centro del processo di apprendimento, sostenendola attraverso partenariati e azioni complementari. Partenariati che prevedono, quindi, la partecipazione degli attori coinvolti nell'educare, ai quali occorre aggiungere un ulteriore aspetto, ovvero: «il coinvolgimento attivo e la co-costruzione di obiettivi specifici, aspetto che differisce dalla mera partecipazione poiché implica senso di appartenenza, motivazione a partecipare, desiderio di condivisione, di cooperazione, d'impegno e di responsabilità» (*ivi*, p. 60). I destinatari dell'educazione, *in primis* i bambini e le loro famiglie, diventano così anche e soprattutto i protagonisti del processo educativo insieme alla città.

⁷ www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2022/may/documents/20220521-tutela-biodiversita.html, ultimo accesso: 30.10.2023.

3. *Il contesto della pandemia e le sfide delle tecnologie digitali*

La co-educazione non può fare a meno delle tecnologie digitali nel lavoro d'équipe in un contesto di disuguaglianze educative e territoriali. Tuttavia, queste rappresentano nuove sfide per lavorare verso sistemi educativi inclusivi (Francis, Pileri, 2020). Il dossier del presente fascicolo è dedicato a questa problematica e i testi che lo costituiscono approfondiscono il ruolo degli usi digitali nei contesti educativi, tema che è stato affrontato nella ricerca sull'educazione familiare fin dai primi anni 2010 (Francis, 2013, 2016; Aguilar, Francis, 2014).

Gli articoli mostrano quanto il contesto della pandemia continui a influenzare la riflessione sull'uso delle tecnologie digitali nella sfera familiare e sociale.

Durante la pandemia da Covid-19, le tecnologie digitali hanno svolto un ruolo centrale a livello mondiale (UNICEF, 2021). Gli adulti si sono collegati per comunicare sulla scolarizzazione dei figli e per sostenere le loro attività in uno spazio che era sia fisico, la casa della famiglia, sia smaterializzato, lo spazio di lavoro digitale. Fin dai primi giorni dell'emergenza sanitaria, le scuole si sono impegnate a garantire la continuità educativa basandosi su una varietà di approcci all'apprendimento a distanza (Catoire *et al.*, 2022). Nondimeno, la situazione ha portato molto rapidamente a far emergere le disuguaglianze nell'accesso agli strumenti tecnologici e a Internet. Queste disuguaglianze esistevano già: la novità è che, in questa situazione senza precedenti, la comunità educativa, i rappresentanti eletti e i politici hanno condiviso le loro preoccupazioni. Lo studio dell'UNICEF (2021) ha dimostrato che un bambino su tre nel mondo non ha accesso alle risorse digitali disponibili. La stragrande maggioranza di questi bambini vive in aree svantaggiate. La questione delle attrezzature a casa è stata messa in evidenza per sottolineare la persistenza delle disuguaglianze digitali (Fenoglio, 2021) e per comprendere meglio le sfide da affrontare per garantire una continuità educativa di alta qualità.

L'approccio territoriale è stato privilegiato per rivolgersi a contesti in cui la mancanza di attrezzature informatiche e di connessione a Internet giustificava iniziative sviluppate su base emergenziale. La rassegna degli approcci ha mostrato che in diversi paesi sono state messe in atto operazioni di «attrezzature digitali di crisi» (Mathias *et al.*, 2020). Oltre alla messa a disposizione delle risorse, la formazione del personale si è rivelata essenziale sia per adeguare l'uso degli strumenti digitali da parte degli insegnanti, sia per rinnovare le pratiche. Gli studi hanno evidenziato

l'importanza di prendere in considerazione l'ecosistema dell'istruzione digitale, compreso il sostegno agli alunni e alle famiglie, soprattutto per le case prive di attrezzature o con attrezzature insufficienti. La fornitura di strumenti tecnologici, unita alla formazione sul loro utilizzo, ha cercato di soddisfare diverse esigenze per garantire che gli alunni e i loro genitori adottino gradualmente approcci e modalità di interazione che combinino l'apprendimento in presenza con quello a distanza.

La cultura digitale (Tisseron, 2013), sempre più diffusa e ramificata, ha già evidenziato il ruolo centrale degli adulti nella sfera familiare, scolastica ed extrascolastica. Tuttavia, in un contesto di utilizzo senza precedenti, insegnare ai bambini a usare le tecnologie digitali esercitando le loro facoltà critiche e strutturando le loro conoscenze, pone gli adulti nel ruolo di mediatori, un ruolo finora ignorato dalla maggior parte di loro, siano essi genitori o professionisti. Ad esempio, il rapporto UNICEF (2017) intitolato *La situation des enfants dans le monde 2017: Les enfants dans un monde numérique (The State of the World's Children 2017: Children in a Digital World)* ha evidenziato il fatto che il 42% dei giovani partecipanti allo studio aveva imparato a usare Internet da solo.

Dall'inizio degli anni 2010, le relazioni degli organismi europei e internazionali incoraggiano il sostegno all'uso di Internet da parte dei bambini e dei giovani (Livingstone *et al.*, 2015; HCSP, 2020). I periodi di reclusione sono stati un'opportunità per incoraggiare «a sfruttare al meglio le risorse di Internet riducendo al minimo i rischi associati al suo utilizzo» (UNICEF, 2021).

Nell'articolo intitolato *Coéduquer à l'ère du numérique: collaborer dans la communauté éducative pour lutter contre les inégalités éducatives et territoriales*, Natalia Pino e Véronique Francis analizzano da vicino gli approcci adottati in un'area educativa prioritaria francese per sostenere la messa in discussione degli usi degli strumenti digitali. Lo studio mostra che, nel periodo precedente l'emergenza sanitaria, il personale educativo ha sviluppato le sue pratiche per introdurre l'uso degli strumenti digitali, sia per sostenere il curriculum scolastico, sia per supportare la riflessione sulla ricerca di informazioni, sulle modalità di comunicazione e sull'accesso alle attività del tempo libero tramite Internet. Combinando la presenza all'interno delle strutture scolastiche e nella sfera digitale, il personale educativo coinvolto nel programma *Promeneurs du Net* (Francis, 2019) ha sostenuto la riflessione di bambini, giovani e talvolta dei loro genitori, sia di persona che a distanza. Includendo i genitori in questo programma, alcune istituzioni rispondono pienamente alle preoccupazioni di chi si sente allarmato e sconcertato dalle pratiche dei propri figli.

È quindi facile capire perché la preoccupazione delle madri nei confronti dell'apprendimento scolastico dei figli sia al centro dello studio condotto nel contesto marocchino da Myriam Kettani, Houda Ouazzani Touhami, Mohamadou Salifou, Fabienne Serina-Karsky e Geneviève Lepage. Durante il periodo di confino iniziale legato a Covid-19 nella primavera del 2020, le modalità di apprendimento a distanza hanno portato i genitori ad assumere un ruolo di supervisione pedagogica in cui l'uso di strumenti digitali si è rivelato indispensabile. Come sottolinea l'articolo *Parents and Home-schooling During the Covid-19 Confinement in Morocco*, in un contesto sociale in cui la divisione dei compiti all'interno della coppia è ancora caratterizzata da un approccio di genere dovuto alle tradizioni, questa responsabilità è stata assunta principalmente dalle madri. Secondo i dati dell'Haut-Commissariat au Plan (2021), la percentuale di donne di età superiore ai 25 anni senza istruzione è stata stimata oltre il 50% nel 2020. Per le madri lavoratrici si è aggiunta un'altra sfida, quella di conciliare questo compito con le attività domestiche e scolastiche, mentre la presenza permanente dei bambini a casa ha modificato notevolmente la routine quotidiana della famiglia. L'indagine evidenzia la difficoltà delle madri a conciliare i lavori domestici nella propria casa, diventata un luogo di studio permanente per i bambini che sono anche privati dell'accesso all'aria aperta. L'analisi conferma che sono le madri ad avere la responsabilità di lavorare con pazienza e attenzione. Sono state loro a sostenere i compiti scolastici dei figli, ad aiutarli a ripassare per gli esami e persino ad assisterli nelle procedure di orientamento professionale.

La difficoltà di fornire un supporto ottimale ai bambini nel loro percorso scolastico domestico è evidenziata anche nello studio di Elena Pacetti e Alessandro Soriani, che descrivono parte di un progetto di cooperazione internazionale, realizzato tra il 2018 e il 2021 nella Striscia di Gaza. L'articolo *Inclusive Technology-mediated School-family Communication in Contexts of Social Violence: a Proposal for Guidelines for Schools and Families in Gaza* risuona con estrema intensità nelle cronache di fine 2023, dove la violenza che si decuplica in una spirale discendente pietrifica famiglie e comunità attraverso la circolazione delle immagini digitali che mettono in scena le atrocità del conflitto e la sofferenza che provocano. L'obiettivo della ricerca, pensata per supportare insegnanti, educatori, operatori giovanili e famiglie, è quello di evidenziare l'importanza di promuovere iniziative inclusive, in particolare per le persone con disabilità e le donne. Gli autori introducono la nozione di transizione forzata verso la comunicazione mediata dalle tecnologie digitali

che mostra la lentezza del cambiamento nonostante l'annosa necessità di formare gli insegnanti per pianificare politiche scolastiche inclusive e sostenere la comunicazione scuola-famiglia mediata dalla tecnologia.

L'articolo su *Generational Relations, Technology and Digital Communication: a Comparison between Multicultural and Native Families* esplora il tema dei processi decisionali di trasformazione nel dialogo interno alle famiglie sull'uso delle tecnologie digitali per la scuola e il lavoro. Lo studio, basato sullo strumento del questionario, ha coinvolto circa 400 alunni di una scuola secondaria di primo grado di Reggio Emilia. I risultati della ricerca condotta da Lino Rossi, Annamaria De Santis, Enrico Orsenigo, Maria Valentini e Tommaso Minerva hanno rivelato la "dieta mediatica" degli adolescenti, ponendo l'accento sulla fase pandemica e analizzando da vicino le rappresentazioni degli alunni provenienti da famiglie con background culturale migratorio e da famiglie italiane riguardo all'uso e alle competenze digitali dei loro genitori. Lo studio mostra che solo la metà degli studenti riferisce di aver trascorso del tempo con gli altri membri della famiglia a discutere di tecnologia o a guardare video insieme, e i bambini provenienti da famiglie con background culturale migratorio sono meno coinvolti di quelli provenienti da famiglie italiane. Durante il periodo di isolamento, la mancanza di dispositivi e connessioni nelle case ha portato le famiglie ad adottare soluzioni diverse, ad esempio come alternare smartphone e computer a seconda delle esigenze dei membri della famiglia, accompagnando tali pratiche con molta pazienza.

Nella lettura di questo dossier, il concetto di accelerazione proposto dal filosofo tedesco Hartmut Rosa (2013) è un riferimento particolarmente attuale. Gli articoli evidenziano l'accelerazione tecnica che si è verificata, in primo luogo a causa della repentinità dei cambiamenti sociali provocati dalla pandemia e, in secondo luogo, per l'urgente necessità di far evolvere le strutture educative che non avevano ancora pienamente integrato le tecnologie digitali nella comunicazione con le famiglie. È avvenuto un duplice passaggio che ha accelerato il ritmo del cambiamento, generando nuove modalità di sostegno alle famiglie e rivelando nuovi bisogni in termini di attrezzature, formazione e cooperazione all'interno della comunità educativa. Secondo il quadro teorico di Rosa, è proprio un'"accelerazione" quella che ha investito – almeno temporaneamente – le comunità educative, con un'esplosione di aspettative e bisogni, un senso di impotenza cui è seguito un aumento del tempo e del ritmo dedicato ai compiti di comunicazione e formazione. Ciò può portare a un senso di impotenza o addirittura di alienazione, poiché gli indivi-

dui hanno scarso controllo su questo processo. Tuttavia, le osservazioni dimostrano che tale processo di accelerazione, al centro di questa logica paradossale, ci porta anche a imparare a esercitare la pazienza e a considerare l'importanza di rallentare, perché la controparte di questa accelerazione si manifesta nel disordine, nel rinchiudersi in sé stessi o addirittura in danni alla salute mentale a causa dell'incapacità di agire.

Riferimenti bibliografici

- Aguilar M.-C., Francis V. (2014): Technologies numériques, participation des parents et liens familles-professionnels-institutions. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, n. 35, pp. 11-17.
- Catoire P., Schneeweile M., Tesson S., Tricard E. (2022): Pratiques pédagogiques en confinement: évolutions et usages des outils numériques en fonction du niveau d'enseignement. *STICEF – Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, n. 29(1), pp. 1-23.
- Fenoglio P. (2021): Au cœur des inégalités numériques en éducation, les inégalités sociales. *Dossier de Veille de l'IFÉ*, n. 139, octobre (<http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/139-octobre-2021.pdf>).
- Francis V. (2013): Naître au monde, naître au récit. Objets de naissance et processus biographique. In L. Cadei, D. Simeone (a cura di): *L'attesa: un tempo per nascere genitori*. Milano: Unicopli, pp. 33-64.
- Francis V. (2016): Éducation familiale et technologies numériques – défis et enjeux de la recherche. *Éducation et Formation*, n. e-306, pp. 7-15 (<http://revueeducationformation.be/index.php?revue=25&page=3>).
- Francis V. (2019): Usages numériques et évolutions des pratiques professionnelles dans le champ socioéducatif. *Actes du Congrès de l'AREF/AECSE*. Bordeaux 3-5 juillet 2019, pp. 603-705 (https://aref2019.sciencesconf.org/data/pages/2021.04.12_Actes_AREF_2020.pdf).
- Francis V., Pileri A. (Eds.) (2020): Dossier «Éducation familiale et systèmes éducatifs inclusifs». *La nouvelle revue – Éducation et société inclusives*, n. 89-90, pp. 5-166.
- Haut-Commissariat au Plan (2021): *Note d'information du Haut-Commissariat au Plan à l'occasion de la journée internationale des femmes du 8 mars 2021* (<https://www.hcp.ma/Note-d-information-du-Haut-Commissariat-au-Plan-a-l-occasion-de-la-journee-internationale-des-femmes-du-8-mars-2021>, ultimo accesso: 21.09.2023).
- HCSP (2020): *Analyse des données scientifiques. Effets de l'exposition des enfants et des jeunes aux écrans*. Rapport du Haut Conseil de la santé publique (<https://www.hcsp.fr/Explore.cgi/AvisRapportsDomaine?clefr=759>).
- Livingstone S., Mascheroni G., Staksrud E. (2015): *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe*. London: EU Kids Online (<http://eprints.lse.ac.uk/64470/>).

- Mathias P., Kedaouche Z., Schmitt J.-M. (2020): *Recensement et analyse des actions numériques pendant la période Covid-19*. Rapport de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, Décembre.
- Pileri A. (2017): Co-educare attraverso una prospettiva inclusiva. Il progetto RICE a Treviso. *L'educativo nelle professioni – Studium Educationis*, n. 3, pp. 55-64.
- Pourtois J.-P., Desmet H. (2005): *L'educazione implicita: socializzazione e costruzione dell'identità* (ed. or.: 2004). Pisa: Del Cerro.
- Pourtois J.-P., Desmet H. (2006): *L'educazione postmoderna* (ed. or.: 1997). Pisa: Del Cerro.
- Pourtois J.-P., Desmet H. (Eds.) (2015): *L'éducation émancipatrice. De la co-éducation école-famille à la Cité de l'éducation*. Savegny-sur-Orge: Philippe Duval.
- Rosa H. (2013): *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris: La Découverte.
- Tisseron S. (2013): *3-6-9-12, apprivoiser les écrans et grandir*. Toulouse: Eres.
- UNICEF (2017): *La situation des enfants dans le monde 2017: Les enfants dans un monde numérique*. Rapport (<https://www.unicef.org/fr/rapports/la-situation-des-enfants-dans-le-monde-2017>).
- UNICEF (2021): *La Situation des enfants dans le monde 2021. Dans ma tête: Promouvoir, protéger et prendre en charge la santé mentale des enfants*. Rapport (<https://www.unicef.org/fr/rapports/situation-enfants-dans-le-monde-2021>).