

Narrazioni digitali -Bambini e tecnologie

Report di ricerca

Autori: Alessandra Anichini, Rudi Bartolini, Laura Parigi

1. *Scenario*

Qual è l'idea di tecnologia che un bambino di 3-6 anni acquisisce dai comportamenti degli adulti e dalle pratiche diffuse nelle quali è più o meno direttamente coinvolto? E quanto questa idea incide poi sull'utilizzo della tecnologia stessa, nel suo presente e soprattutto nel futuro? Può la scuola contribuire a modificare questa percezione, proponendo un uso diverso di tablet, cellulari e altri congegni digitali? E quali possono essere le strategie più efficaci per proporre un approccio meno passivo rispetto ai dispositivi più diffusi?

Sono in molti a ritenere che i bambini della scuola dell'infanzia e dei primi anni della scuola primaria vivano le tecnologie digitali come schermi televisivi. Ma i tablet, gli smart-phone, i computer sono davvero soltanto una 'nuova televisione'?

La ricerca che presentiamo si colloca nell'ambito di una crescente attenzione nei confronti della fascia 0-6 come potenziale utenza di nuove tecnologie; un interesse dettato dalla constatazione di un fenomeno che è sotto gli occhi di tutti: l'abbassamento dell'età media in cui si entra in contatto con device di vario genere, primi tra tutti i tablet di nuova generazione e gli smart-phone. Recenti indagini sembrano confermare quanto emerge anche dalla semplice esperienza quotidiana.

Dal momento in cui Sonia Livingstone, nel 2013, pubblica il rapporto *Zero to Eight. Young children and their Internet use*, rivelando dati preoccupanti sulla frequentazione della Rete da parte dei bambini, si apre la strada ad una serie di indagini che hanno considerato strategico lo studio dell'utilizzo delle tecnologie nella fascia 0-6, al fine di comprendere le nuove abitudini delle famiglie e di fornire ad educatori e genitori strumenti per fronteggiare conseguenti rischi di tipo cognitivo, affettivo e sociale, che un uso eccessivo della tecnologia potrebbe comportare.

4. Anche la **riproduzione di disegni su Paint** è proposta come un lavoro sulla motricità fine in continuità con quella proposta attraverso l'uso della matita.

Si sottolineano inoltre le forme di partecipazione alla costruzione del testo: partecipazione che non si traduce sempre e necessariamente con l'interazione diretta con le applicazioni per il montaggio, ma coinvolge i bambini in scelte di "scrittura" del testo come la selezione delle immagini o delle transizioni da utilizzare. I bambini, quindi sono coinvolti in prima persona nel lavoro di sceneggiatura del testo.

I primi risultati dell'analisi fanno riflettere a proposito degli usi attivi e passivi delle tecnologie e contribuiscono a riconfigurare alcune credenze.

I diari tendono a riportare poche difficoltà, anche se in alcuni casi vi sono riferimenti a problemi riscontrati nei bambini durante le attività proposte: difficoltà di coordinamento motorio, difficoltà nel disciplinare l'interazione dei bambini con la tecnologia, nella gestione dei tempi lunghi. Infine, si segnala anche la frustrazione espressa dai bambini quando non riescono ad ottenere l'effetto che vorrebbero.

5 Fase 3 Riflessione

5. 1 Focus group docenti - ITheatre

Due delle scuole coinvolte nella ricerca sono state attenzionate in modo particolare. I docenti di queste scuole hanno partecipato ad un terzo Focus nel quale si ripercorrevano le credenze espresse nella prima fase del lavoro. Si è chiesto alle insegnanti di riflettere sul loro punto di vista a valle della sperimentazione e valutare se e come l'uso di I-Theatre avesse contribuito a rivedere credenze dei docenti e atteggiamenti dei bambini. Ecco la sintesi di quanto emerso dall'analisi del Focus:

I-Theatre - Una tecnologia attiva

È vero che le vite dei bambini sono invase dalle tecnologie? La scuola deve rappresentare uno spazio libero dalle tecnologie? Come entrano le tecnologie nella scuola di questo ordine?

I docenti rilevano un uso diffuso della tecnologia tra i bambini a casa. A scuola la presenza delle tecnologie non è allo stesso modo invasiva. A parere dei docenti l'utilizzo

della tecnologia per la realizzazione di storie digitali ha rappresentato l'occasione per costruire un'immagine attiva della tecnologia stessa, per cambiare la loro idea di computer o di smart-phone. In questo caso la tecnologia è apparsa come uno strumento che offre la possibilità di produrre qualcosa: «una cosa attiva che serve loro per arrivare a un obiettivo».

I-Theatre - Strumento per la collaborazione

Secondo i docenti, la tecnologia acquista valore didattico quando ha la peculiarità di proporsi come strumento «non per il singolo», ma per l'intero gruppo dei bambini. Le attività svolte nelle classi per la produzione di storie digitali hanno favorito lo sviluppo della collaborazione tra bambini oltre che il rispetto delle regole *«ognuno è responsabile del compito che gli è stato affidato ed è importante che lo faccia bene»*. Importante è risultato il rapporto con il tempo: il tempo lento della progettazione delle attività e quello dello sviluppo del prodotto. Quando si lavora alla realizzazione di una narrazione digitale ognuno ha un proprio compito e *«deve farlo nei propri tempi e rispettando i tempi dell'altro»*.

In continuità con le metodologie attive della scuola

Il lavoro svolto nelle classi si è posto in continuità con le metodologie già utilizzate nella scuola: *«È venuto da sé perché i bambini hanno questo modo di stare insieme e di lavorare»*. Il lavoro con la tecnologia si è inserito in maniera quasi 'indolore' nella pratica didattica ordinaria, sposandone appieno le peculiarità.

I-Theatre - Strumento per lo sviluppo di competenze

Le attività di realizzazione di narrazioni digitali hanno consentito lo sviluppo di competenze sia 'disciplinari' che trasversali, oltre a favorire gli apprendimenti nell'ambito di diversi linguaggi espressivi: *«si lavora sull'aspetto linguistico, iconico, sulla drammatizzazione, sulla sonorizzazione delle storie»*.

Competenza narrativa

Il lavoro con la tecnologia si è posto in continuità con le programmazioni di classe e ha consentito di sviluppare nei bambini la competenza narrativa che rappresenta uno degli obiettivi chiave di questo ordine di scuola: *«Per quanto riguarda la realizzazione della*

storia i bambini hanno lavorato collaborando per inventare la storia e dopo abbiamo coinvolto vari aspetti dell'apprendimento: la lettura, la storia l'abbiamo riletta e l'abbiamo divisa in sequenze, abbiamo provato a ripeterla e a raccontarla, questo tipo di lavoro fa parte del percorso didattico». È stata inoltre l'occasione per lavorare sugli elementi della storia: sul protagonista, l'antagonista, sul dialogo, sulla competenza temporale, ma di farlo in maniera più coinvolgente: «Lo strumento consente di farlo in maniera più stimolante e motivante».

Competenza digitale

L'utilizzo di una tecnologia particolare, l'I-Theatre, ha consentito lo sviluppo di competenze digitali, legate alla semplice strumentalità: *«L'utilizzo di uno scanner, di una piattaforma touch, dei file di memoria, strumenti che poi i bambini ritrovano anche su un computer: ritaglio incollo, salvataggio, inserimento di dati».*

Motivazione

Rispetto al tradizionale lavoro didattico la tecnologia risulta assai motivante per i bambini: *«La tecnologia aiuta a rendere tutto più interessante e divertente rispetto al solito modo di lavorare».* Centrale è risultata la possibilità di vedere riprodotti sullo schermo i propri disegni, ma soprattutto di ascoltare la loro voce registrata *«Ai bambini piace sentire la propria voce. I bimbi dopo aver visto la prima storia realizzata sono più motivati, tutti hanno voglia di fare qualcosa vogliono essere al centro della scena, sapendo quale sarà il risultato finale, tutti vogliono sentire la loro voce sul video e vedere i loro disegni animarsi».*

Creatività

Le docenti hanno più volte fatto riferimento ad un incentivo alla creatività rilevata durante le attività svolte durante i percorsi di creazione di storie digitali: questa attività *«Incentiva un po' di più la creatività».* Anche grazie al fatto che ci si confronta con un linguaggio immediato che garantisce un feed back continuo sull'attività svolta: *«Tutte le prove le vedono. Si prova e si cancella si prova e si cancella».* Il lavoro di progettazione è lento, ma il momento della produzione consente ai bambini di visualizzare immediatamente la resa o di evidenziare eventuali errori che possono

essere corretti: ciò rappresenta, a parere delle docenti, un elemento di grande valore didattico.

Condivisione tra docenti

«Questo lavoro porta la condivisione non solo tra bambini ma anche tra docenti» hanno segnalato le docenti riconoscendo a questo tipo di attività il vantaggio di favorire una collaborazione più stretta tra le insegnanti, anche per la complessità della progettazione: *«Si può fare se si lavora insieme. Non è un lavoro del singolo insegnante. Dobbiamo condividere con l'altro. In situazioni che conosciamo tutte, tradizionali, o dove ognuno lavora nella propria classe non sarebbe possibile».*

Si conclude che questo tipo di lavoro: *«Non è possibile se non si mettono in discussione tanti aspetti della modalità di insegnamento».* Se non si considerano i bambini elementi attivi di percorsi formativi, anche e soprattutto con l'uso delle tecnologie.

5.2 I circle time e la rappresentazione della tecnologia presso i bambini

Le osservazioni qui riportate sono il risultato dell'analisi dei due circle time (più uno specifico per le scuole partecipanti alla sperimentazione con I-Theatre) condotti durante l'anno dalle scuole: il primo orientato ad indagare l'idea di tecnologia che i bambini hanno e l'uso che fanno a casa di tablet, cellulari, computer; il secondo con lo scopo di raccogliere i giudizi dei bambini su questi strumenti.

Tecnologia è una parola oscura ... Dalle parole di alcuni bambini a cui viene chiesto cosa sia la tecnologia, molti dichiarano di non conoscere il termine. Conoscono bene tuttavia "cellulare", "tablet" e "computer", oggetti presenti nelle case di tutti, anche se di pertinenza di genitori e fratelli maggiori. Alcuni di loro dichiarano di possedere un cellulare personale, ma la conversazione ci rivela poi che, in molti casi, si tratta di device giocattolo utilizzati come se fossero telefoni portatili. A molti bambini tuttavia, è concesso spesso di utilizzare i cellulari o anche i tablet dei genitori. Alla domanda: "Cosa ci fate col cellulare?" le risposte sono molteplici, ma riconducibili a poche variabili: "Ci gioco" o "Faccio delle cose da grandi: le foto". "Ci scrivo" "Ci disegno".

Qualcuno utilizza il tablet come elemento della propria routine quotidiana "quando arrivo a casa gioco con il tablet, con il cellulare che prima era di mamma e guardo la

TV". L'utilizzo del tablet si riduce per la maggior parte dei casi a giochi strutturati che catturano gli interessi dei bambini, legati al trucco e al travestimento, alla fattoria, etc...

Soltanto pochi fanno esplicito riferimento ai video visti su youtube. Alla domanda "qualcuno scatta e/o guarda le foto col/sul tablet?" molti rispondono di sì.

Gli adulti sono il modello principale per l'utilizzo dei device: a detta dei bambini anche loro ci giocano talvolta: *"A volte la mamma ci gioca, io la lascio giocare tranquillamente"*. Molti bambini dichiarano che, potendo scegliere, preferiscono giocare con gli amici piuttosto che con il telefono: *"Io voglio una sorellina"* dice una bambina, associando alla domanda dell'insegnante il proprio desiderio di sostituire il suo device, con la presenza reale di una compagna di giochi.

Durante il circle time è stato chiesto ai bambini di esprimersi sul fatto che questi strumenti siano utili. Nessuno di loro lo mette in dubbio *"Sono utili perché sono delle cose che ci servono"*. Sono utili al loro svago: *"perchè ci gioco a, perchè vedo film... perchè posso scaricare..."*. Ma si rileva anche l'utilità per l'adulto: lavorare, scrivere, mandare messaggi e chattare, pagare le multe. Servono quindi ad adulti e piccoli. I bambini differenziano i tre diversi strumenti in base all'utilizzo che ne fanno: *"Il computer per vedere i vestiti che compriamo, il tablet per giocare, il cellulare per telefonare e anche per giocare, Il computer lo usiamo anche quando è buio..."*.

Molti bambini dichiarano però che questi strumenti fanno male; non solo a loro, ma anche ai genitori. Evidenziano il tempo prolungato come possibile causa del "far male". Alla domanda esplicita "Fanno bene o male?" molti sono concordi sul "fanno bene", anche se le affermazioni negative di alcuni portano il gruppo a una serie di considerazioni: *"Fanno male quando li usi di notte invece di dormire...; se li usi troppo fanno male agli occhi"*. Ne fai un cattivo uso se *"li prendi di nascosto e li nascondi ..."* per usarli senza il permesso dell'adulto in momenti non consentiti; se *"li vuoi usare tanto e poi fai i capricci con la mamma..."* per poterli avere ancora.

Alla domanda "sono strumenti da maschi o da femmine?" emerge che i tablet sono per tutti, ma si differenziano in base ai contenuti (app) che le maestre o i genitori caricano. Alla domanda "Maschi o femmine?" i bambini sono tutti d'accordo che sono per entrambi e che "Ognuno sceglie quello che vuole", quindi la differenza sta nella scelta del gioco. La questione di genere quindi non si pone: tablet e cellulare sono da maschi e da

femmine: *“Da maschi perché il babbo lo usa”* oppure *“Da femmine perché la mamma usa il computer”*.

Dal punto di vista estetico, computer, cellulari e tablet risultano alquanto belli, infatti oggetti alquanto accattivanti per i bambini. Si coglie l’aspetto di “concessione”, la possibilità di ottenere un oggetto che appartiene agli adulti e viene regalato nel momento in cui se ne è in qualche modo degni. *“Sono strumenti belli perché sono un regalo”*. L’idea di bellezza è collegata anche alla comunicazione che essi permettono: *“Sono belli perché consentono di “parlare con i bambini spagnoli, francesi e portoghesi (partners e Twinning) e vederli”*.

SU I-THEATRE IN PARTICOLARE ...

I bambini delle due scuole che hanno utilizzato I-Theatre durante l’anno scolastico, sono stati invitati a descriverlo. L’aspetto esteriore colpisce e non è immediatamente ascrivibile alla categoria “tecnologie”. *“E’ un vagone, un vagone del treno”* dice qualcuno, alludendo alle ruote, elemento significativo, rilevato da quasi tutti: *“ci sono due ruote, una presa che si attacca, lo attacchi e funziona”*. La mobilità dello strumento salta agli occhi, così come la sua natura “tecnologica” legata all’essere “attaccato” ad una presa.

La somiglianza con altre tecnologie emerge gradualmente nelle osservazioni dei bambini: *“È tipo un controller della play”*. Contribuisce a questo, oltre alla presa che collega la macchina alla corrente, la presenza di icone familiari: *“c’è il triangolo, quadrato e cerchio come quello della fifa 17 tipo quello della xbox”*. *“sembra una play station che ci puoi giocare quanto vuoi”*. Per qualcuno alla fine è chiaro: *“è tipo un computer”*, in cui l’aspetto della visione è particolarmente evidente: *“è una tele che ci puoi giocare”*.

Qualcuno coglie la somiglianza con altri strumenti, lontani dalle funzioni assolute da I-Theatre: *“Sembra un forno per fare i biscotti, ci sono le formine ...”*

I bambini colgono poi la ricchezza degli elementi che lo compongono: *“c’è un cassetto e ci sono delle carte”*. Le carte vengono citate a memoria: *“Colora” “Forbici” “Incolla”*.

Ci sono poi gli altri elementi: *“il caricabatterie”, lo “Sfondo”, il “Cestino”, l’“Importa/esporta” E i blocchi di varie forme: “un dado ... “ no , un cubo” una “Sfera” che “è una pallina con sotto una linea e un altro tondo”, una “Piramide”, un “Cilindro”*.

I bambini hanno appreso che quelle sono “memorie”, *“sembrano telefoni a caricare, caricabatterie, sono caricabatterie che se il telefono è scarico c'è il filo e le prese e servono per caricare il telefono”*

Conclusioni

I due anni di ricerca hanno consentito di sperimentare e osservare pratiche didattiche legate alla produzione di narrazioni digitali (digital storytelling), effettuate tramite l'uso di tecnologie disponibili nelle classi coinvolte (principalmente computer e tablet), e, in due delle classi coinvolte, di una tecnologia particolare, l'I-Theatre, un sistema che unisce strumenti per l'acquisizione di immagini e suoni a software per lo sviluppo di testi animati, realizzabili attraverso la manipolazione diretta degli elementi sullo schermo. La tecnologia in questione presenta alcuni tratti distintivi che possono essere riassunti nella sua estrema intuitività d'uso, che la rende particolarmente adatta ai bambini, e nella possibilità di consentire un 'uso di gruppo', che può coinvolgere contemporaneamente fino ad una decina di utenti, grazie alle dimensioni e alla particolare conformazione. Il sistema rende, di fatto, assai immediata la produzione di 'storie digitali', ovvero di brevi cartoni animati, che sono il prodotto della creatività dei bambini, costituiti da vicende da loro narrate, con i loro disegni, le loro voci e i loro gesti, catturati dallo schermo sul quale si muovono per trascinalamento le raffigurazioni a due dimensioni di animali, personaggi, oggetti. L'esperienza si è rivelata molto soddisfacente per le classi, in contesto in cui la credenza circa l'utilizzo delle tecnologie si orientava verso un uso tutto passivo.

Il percorso svolto appare come il primo importante step di un più ampio processo di avvicinamento alle tecnologie digitale, considerate e viste da parte dei bambini come strumenti per costruire qualcosa, come oggetti “utili” ad accostare il mondo delle rappresentazione fantastiche come protagonisti. Il primo passo verso la costruzione di un curriculum auspicabile di “scrittura digitale” che aiuti gli studenti ad essere buoni autori e di conseguenza buoni lettori delle nuove forme di testualità digitale.

BIBLIOGRAFIA

American Academy of Pediatrics (2017), *Handheld screen time linked with speech delays in young children*, AAAS and EurekAlert. https://eurekalert.org/pub_releases/2017-05/aaop-hst042617.php [Accesso 18.07.2018].

Anichini A., Bartolini R. (2018), *Nuove tecnologie e bambini tra credenze e ricerca*. In Di Bari C., Mariani A. (a cura di), *Media Education 0-6. Le tecnologie digitali nella prima infanzia tra critica e creatività*, Roma, Anicia Edizioni.

Battro A., Denham P.J. (2010), *Verso un'intelligenza digitale*, Milano, Ledizioni.

Brito R. (2016), «*Who Taught You How To Play?*», «*i Did!*»: *Digital Practices And Skills Of Children Under 6*, «Media Education – Studi, ricerche, buone pratiche», vol. 7, n. 2, pp. 281-302.

Di Bari C. (2017), *L'infanzia rappresentata dai genitori nei social network: riflessioni pedagogiche sullo sharenting*, «Studi sulla Formazione»: 20, pp. 257-271, 2017-2. <http://www.fupress.net/index.php/sf/article/viewFile/22185/20578> [Accesso 18.07.2018]

Di Bari C. (2016), *Educare l'infanzia nel mondo dei media*, Roma, Anicia Edizioni.

Centro per la salute del Bambino ONLUS, Associazione Culturale Pediatri (2016), *Tecnologie digitali e bambini: un'indagine sul loro utilizzo nei primi anni di vita*.

[http://download.repubblica.it/pdf/2016/salute/Tecnologie digitali e bambini indagine sul loro utilizzo.pdf](http://download.repubblica.it/pdf/2016/salute/Tecnologie%20digitali%20e%20bambini%20indagini%20sul%20loro%20utilizzo.pdf) [Accesso 18.07.2018].

Chaudron S. (2015), *Young Children (0-8) and Digital Technology. A qualitative exploratory study across seven countries*, JRC (Joint Research Centre), Report EUR 27052, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Childwise (2014), *The Monitor Pre-School Report 2014 – Key Behaviour Patterns among 0 to 4 Year Olds*, Norwich, Childwise Research Limited.

Cohen Children's Medical Center (2014), *Relationship between Cognitive Development and Touch-screen Device Usage in Infant and Toddler*, New York, maggio 2014.

Damiano E. (2006), *La Nuova Alleanza. Temi problemi e prospettive della Nuova Ricerca Didattica*, Brescia, La Scuola.

Ferri P. (2014), *I nuovi bambini. Come educare i figli all'uso della tecnologia, senza diffidenze e paure*, Milano, BUR.

Galera N., Matsumoto M., Poveda D. (2016), *The Place Of Digital devices In The Home And Family Routines Of Young Children (3-7) in Madrid*, «Media Education – Studi, ricerche, buone pratiche», vol. 7, n. 2, pp. 281-302.

Holloway D., Green L., Livingstone S., (2013), *Zero to Eight. Young children and their Internet use*. LSE (London School of Economics and Political Science), London: EU Kids Online. http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf [Accesso 18.07.2018].

Laneve C. (2003), *La didattica fra teoria e pratica*, Brescia, La Scuola.

Laneve C. (2005), *Analisi della pratica educativa. Metodologia e risultanze della ricerca*, Brescia, La Scuola.

Livingstone S., Haddon L., Görzig A., Ólafsson K. (2011), *Risks and safety on the internet: The perspective of European children*, LSE (London School of Economics and Political Science), London: EU Kids Online. [http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf](http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf) [Accesso 18.07.2018].

Mariani

Marsh J. (2016), *The digital Literacy Skills and Competencies of children of pre-school age*, «Media Education – Studi, ricerche, buone pratiche», vol. 7, n. 2, pp. 162-176.

Marsh J. et alii. (2015), *Exploring play and creativity in pre-schoolers' use of apps: Final project report*, TAP: Technology and Play. http://www.techandplay.org/reports/TAP_Final_Report.pdf [Accesso 18.07.2018].

Marsh J., Mascheroni G., Carrington V., Árnadóttir H., Brito R., Dias R., Kupiainen R. and Trueltzsch-Wijnen C. (2017), *The Online and Offline Digital Literacy Practices of Young Children: A Review of the Literature*, COST ACTION IS1410.

Mascheroni G. (2016), *Learning Versus Play Or Learning Through Play? How Parents' Imaginaries, Discourses And Practices Around Icts Shape Children's (DIGITAL) Literacy Practices*, «Media Education – Studi, ricerche, buone pratiche», vol. 7, n. 2, pp. 162-176.

Nikken P., Jansz J. (2013), *Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use*, «Learning Media and Technology», vol. 30, n. 2.

Ólafsson, K., Livingstone, S. and Haddon, L. (2014), *Children's use of online technologies in Europe: a review of the European evidence base*. LSE (London School of Economics and Political Science), London: EU Kids Online. Second edition. https://www.researchgate.net/publication/313018278_Children's_use_of_online_technologies_in_Europe_a_review_of_the_European_evidence_base_revised_edition [Accesso 18.07.2018].

Plowman L., McPake J. (2013), *Seven myths about young children and technology*, «Childhood Education», vol. 89, n. 1, pp. 27-33.

Plowman L., Stevenson O., Stephen C. & McPake J. (2012), *Preschool children's learning with technology at home*, «Computers & Education», vol. 59, n.1, pp. 30-37.

Postman N. (1992), *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology*, New York, Knopf.

Reid Chassiakos Y., Radesky J., Christakis D., et al., AAP COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA (2016), *Children and Adolescents and Digital Media*, «Pediatrics», vol. 138, n. 5. <http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/early/2016/10/19/peds.2016-2593.full.pdf> [Accesso 18.07.2018].

Rideout, V. (2013), *Zero to eight: children's media use in America 2013: a Common Sense Media research study*, Common Sense Media, <https://www.commonsensemedia.org/file/zero-to-eight-2013pdf-0/download> [Accesso 18.07.2018].

Ripamonti D. (2016), *Bambini e tecnologie digitali: opportunità, rischi e prospettive di ricerca, media education*, «Media Education – Studi, ricerche, buone pratiche», vol. 7, n. 2, pp. 162-176.

Robasto D. (2014), *La ricerca empirica in educazione*, Milano, Franco Angeli.

Rvachew S. (2016), *Technology in early childhood education*, in Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Rvachew S, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/dossiers-complets/en/technology-in-early-childhood-education.pdf> [Accesso 18.07.2018].

Tanoni I. (2007), *Tecnologie educative nella fascia 3-6 anni: l'esperienza italiana*, «Journal of e-Learning and Knowledge Society», vol. 3, n. 3, pp. 19-28. Italian e-Learning Association <https://www.learntechlib.org/p/43341/> [Accesso 18.07.2018].