

Nuove frontiere per la didattica della scrittura inclusiva: tra tecnologie digitali e natura

Daniela Pasqualetto*, Letizia Pistone**, Laura Andolina***,
Giulia Campanella****, Alessandra Lo Piccolo*****

Riassunto: L'integrazione degli strumenti digitali nella didattica della scrittura sta ridefinendo modalità e strategie di apprendimento, offrendo opportunità per personalizzare i percorsi educativi e favorire lo sviluppo di competenze trasversali. Il contributo analizza l'uso delle tecnologie digitali come strumenti di supporto per la produzione scritta, evidenziando il loro ruolo nella personalizzazione dell'apprendimento e nella promozione della collaborazione tra pari. Inoltre, viene esplorato il potenziale dell'*outdoor education* nell'integrare esperienze pratiche con l'uso degli strumenti digitali, creando connessioni tra contesti naturali e produzione scritta. Attraverso una sintesi teorica e l'analisi di buone pratiche, il contributo mette in luce le sfide e le opportunità di un approccio integrato, proponendo una visione educativa che combina tecnologie, natura e didattica della scrittura per una formazione inclusiva e innovativa.

Parole chiave: tecnologie, scrittura, natura, didattica, inclusione.

English title: New frontiers for the teaching of inclusive writing: between digital technologies and nature

Abstract: The integration of digital tools in the teaching of writing is redefining learning methods and strategies, offering opportunities to personalize educational paths and encourage the development of transversal skills. The paper analyzes the use of digital technologies as support tools for written production, highlighting their role in personalizing learning and promoting peer collaboration. In addition, the potential of outdoor education in integrating practical experiences with the use of digital tools is explored, creating connections between natural contexts and written production. Through a theoretical synthesis and the analysis of good practices, the contribution highlights the challenges and opportunities of an integrated approach, proposing an educational vision that combines technologies, nature and didactics of writing for an inclusive and innovative education.

Keywords: technologies, writing, nature, teaching, inclusion.

* Università di Enna "Unikore". Email: daniela.pasqualetto@unikore.it

** Università di Enna "Unikore". Email: letizia.pistone@unikorestudent.it

*** Università di Enna "Unikore". Email: laura.andolina@unikorestudent.it

**** Università di Enna "Unikore". Email: giulia.campanella@unikorestudent.it

***** Università di Enna "Unikore". Email: alessandra.lopiccolo@unikore.it

Il lavoro è stato sviluppato congiuntamente. A Daniela Pasqualetto è attribuito il paragrafo 1, il paragrafo 2 a Letizia Pistone, il paragrafo 3 a Laura Andolina, il paragrafo 4 a Giulia Campanella, ad Alessandra Lo Piccolo sono attribuite le conclusioni.

1 L'uso degli strumenti digitali nella didattica della scrittura

L'evoluzione delle forme di scrittura, dal manoscritto al digitale, ha sempre riflesso il mutamento dei paradigmi culturali e tecnologici.

Con l'avvento delle tecnologie digitali, la scrittura ha subito una profonda trasformazione, passando da un'attività legata esclusivamente al supporto cartaceo a una pratica multimodale che integra testo, immagini, suoni e video (Kress, 2010). Questo cambiamento ha reso possibile una democratizzazione della scrittura, consentendo a un numero sempre maggiore di persone di esprimersi e di accedere a strumenti di produzione testuale, in particolare attraverso le piattaforme digitali e i *social media* (Merchant, 2007).

Le tecnologie digitali hanno anche ridefinito i contesti educativi, offrendo nuove opportunità per l'insegnamento e l'apprendimento della scrittura.

Secondo Graham e Perin (2007), l'integrazione delle tecnologie nella didattica della scrittura sta trasformando radicalmente il modo in cui gli studenti apprendono e interagiscono con il linguaggio scritto. I dispositivi digitali, integrati con metodologie didattiche innovative, offrono opportunità di personalizzazione dell'apprendimento e favoriscono lo sviluppo di competenze trasversali, quali il pensiero critico, la collaborazione e la creatività. Questa evoluzione si inserisce in un panorama più ampio, in cui i linguaggi digitali stanno ridefinendo il concetto tradizionale di scrittura, arricchendolo con nuove forme di espressione visiva e multimediale (Bolter, 2001).

La scrittura, tradizionalmente legata all'uso di strumenti manuali come la penna e il foglio, ha trovato nei *media* digitali una dimensione interattiva. La possibilità di utilizzare video, immagini e suoni come parte integrante del processo di scrittura consente di ampliare i confini della narrazione, trasformando la produzione testuale in una vera esperienza multimodale.

Queste pratiche si inseriscono in una visione educativa che valorizza la personalizzazione dell'apprendimento. Come evidenziato da Yelland, Cope e Kalantzis (2008), le tecnologie digitali permettono di adattare i percorsi educativi alle esigenze di ciascuno studente, supportando in modo particolare coloro che presentano Bisogni Educativi Speciali (BES). Ad esempio, l'uso di *software* per la sintesi vocale o strumenti per il riconoscimento vocale supporta il processo di scrittura per gli studenti con difficoltà specifiche, garantendo un'esperienza personalizzata e inclusiva (Alper e Goggin, 2017).

Un ulteriore elemento di innovazione è rappresentato dall'integrazione tra tecnologia e natura. Waite (2017) sottolinea come l'apprendimento all'aperto stimoli la creatività e favorisca una scrittura autentica, legata all'osservazione e alla documentazione dell'ambiente naturale. L'utilizzo di dispositivi digitali, come tablet e fotocamere, consente agli studenti di catturare immagini, registrare suoni e annotare impressioni, integrando nello svolgimento delle attività didattiche esperienza sensoriale e riflessione scritta (Alper e Goggin, 2017).

Tuttavia, l'adozione delle tecnologie digitali nella didattica della scrittura non è priva di sfide. L'accesso diffuso alla rete ha portato a una proliferazione di contenuti di qualità eterogenea, rendendo essenziale accompagnare gli studenti a produrre testi significativi e a valutare criticamente le fonti di informazione intercettate nelle piattaforme web (Selwyn, 2011). Inoltre, l'uso di linguaggi sintetici e frammentati, tipici delle comunicazioni digitali, solleva interrogativi sulla qualità della scrittura stessa (Tagg, 2015).

Soltanto attraverso un approccio equilibrato, che integri tecnologia e didattica tradizionale, è possibile valorizzare la scrittura come strumento di crescita personale e sociale, rispondendo alle sfide e alle opportunità offerte dall'era digitale.

② Le tecnologie come strumento di personalizzazione dell'apprendimento

Nel quadro di una cultura digitale in costante trasformazione, le tecnologie non si limitano a supportare l'agire umano, ma riconfigurano attivamente i processi cognitivi, relazionali e formativi. In questo contesto, il concetto di personalizzazione dell'apprendimento assume una valenza paradigmatica. La sfida contemporanea non risiede più nella mera integrazione strumentale delle ICT nei contesti educativi, bensì nella loro riappropriazione critica come dispositivi culturali (Ortega, 2016), capaci di generare nuove forme di accesso al sapere e di riformulare il rapporto tra soggetto, conoscenza e ambiente.

In tale prospettiva, la competenza mediatica si configura come una pratica educativa complessa, che trascende l'acquisizione tecnica delle abilità digitali. Essa si articola come consapevolezza critica dei linguaggi e delle logiche che governano i media (Buckingham, 2003), nonché come capacità di orientarsi con discernimento in ambienti interattivi, ipertestuali e partecipativi. Jenkins (2006) ha definito questa alfabetizzazione come *participatory culture*, evidenziando il passaggio da una fruizione passiva a una cittadinanza digitale attiva, in cui la partecipazione è essa stessa veicolo di apprendimento.

L'impiego di ambienti digitali adattivi, di sistemi di intelligenza artificiale educativa e di strategie ispirate alla *gamification* non rappresenta più un semplice orientamento metodologico, ma un vero e proprio campo di sperimentazione pedagogica che ridefinisce il concetto stesso di insegnamento. Lungi dall'essere neutre, le tecnologie veicolano visioni epistemologiche implicite e modelli cognitivi incorporati (Laurillard, 2013), che sollecitano l'educatore a costruire percorsi formativi capaci di valorizzare le differenze individuali non come anomalie da correggere, ma come risorse da attivare.

In questa direzione si collocano le riflessioni più recenti di Prensky (2022), il quale propone il concetto di mente aumentata come simbiosi virtuosa tra intelligenza biologica e supporti digitali: un'integrazione dinamica che non sostituisce, ma potenzia la capacità umana di apprendere, creare e collaborare. La tecnologia, secondo l'autore, non deve essere semplicemente padroneggiata, bensì vissuta

come una protesi cognitiva, in grado di espandere i confini del possibile educativo, favorendo l'attivazione del pensiero critico, dell'immaginazione progettuale e della connessione intersoggettiva. In linea con tale impostazione, Prensky (2016) invita a superare l'approccio trasmissivo e contenutistico della scuola tradizionale, promuovendo un modello trasformativo centrato sull'azione significativa e sul miglioramento del mondo. L'apprendimento, in questa prospettiva, non è più assimilazione passiva di informazioni, ma costruzione di senso attraverso esperienze autentiche, interazioni sociali e compiti reali. Le tecnologie digitali, se orientate da una chiara intenzionalità etica e pedagogica, diventano catalizzatori di tale processo: strumenti per amplificare la voce degli studenti, promuovere agency e responsabilità, e coltivare intelligenze connettive capaci di abitare con consapevolezza la complessità del presente.

Questo scenario, per quanto promettente, non è privo di ambivalenze. Come osserva Norman (2010), le tecnologie rischiano di imporre modelli operativi non sempre compatibili con l'ergonomia cognitiva umana, generando esperienze di disallineamento o esclusione. È pertanto fondamentale promuovere un design pedagogico dei dispositivi digitali che sia sensibile alla pluralità delle intelligenze e ai diversi stili di apprendimento, soprattutto nei contesti educativi ad alta eterogeneità.

Nel campo della pedagogia speciale, questa esigenza si fa ancora più urgente. La tensione tra universalismo e personalizzazione radicale rischia di cristallizzarsi in una dicotomia sterile: da un lato, l'impossibilità di pensare a un modello valido per tutti; dall'altro, la difficoltà di implementare soluzioni individualizzate sostenibili nel tempo. Come sottolinea Calvani (2014), è necessario adottare un approccio sistemico e flessibile, in grado di coniugare equità e praticabilità. In questa direzione si collocano anche le proposte di Lane e Menzies (2010), che suggeriscono di superare la dicotomia tra standardizzazione e adattamento attraverso modelli dinamici e *responsive*.

L'indagine *MonVal* promossa da INVALSI (2010) ha offerto dati significativi sul ruolo delle ICT nei processi di personalizzazione dell'apprendimento, documentando come l'uso intenzionale e progettato delle tecnologie favorisca non solo l'accessibilità, ma anche la motivazione, l'autonomia e l'autoefficacia, in particolare negli studenti con disabilità gravi. Laddove le ICT vengono integrate in modo situato e collaborativo, si osserva un impatto positivo sull'autostima, sulla partecipazione e sulla costruzione di significato condiviso. Tuttavia, permangono ostacoli strutturali: la scarsità di software *open-source* realmente accessibili, la carenza di supporto tecnico continuo e la limitata formazione pedagogica specifica del personale docente.

In definitiva, la personalizzazione dell'apprendimento mediante le tecnologie non può essere affidata esclusivamente alla logica dell'innovazione tecnica. Essa impone una riformulazione epistemologica del ruolo del docente, chiamato a trasformarsi in mediatore, progettista e regista di esperienze educative personalizzate, inclusive e culturalmente significative. Educare alla tecnologia e con la tecnologia significa dunque coglierne le potenzialità non come risposta standar-

dizzata, ma come occasione per ripensare radicalmente l'educazione nel tempo della complessità.

③ Scrittura digitale e apprendimento collaborativo: verso una educazione partecipativa

La crescente digitalizzazione dei processi educativi ha sollevato, negli ultimi anni, numerosi interrogativi sulle motivazioni pedagogiche e didattiche che giustificano l'integrazione della scrittura digitale nei percorsi di insegnamento-apprendimento.

Tale analisi consente di esplorare non solo le ragioni teoriche e pratiche che sostengono questa innovazione, ma anche i potenziali benefici e le sfide che essa può offrire al processo formativo.

Attraverso l'impiego della scrittura digitale, gli studenti partecipano alla co-costruzione del sapere tramite attività che includono *brainstorming* collettivo, *editing* condiviso, scrittura collaborativa e feedback immediati. Questi strumenti si inseriscono in modo naturale nel vissuto quotidiano degli studenti, rafforzando la loro motivazione e facilitando i processi di apprendimento. L'efficacia di tali strategie è stata evidenziata dallo studio *One Tablet Per Child* di Pellizzer e De Rossi (2020), condotto in una scuola primaria norvegese, dove la scrittura digitale ha inciso positivamente su motivazione, autoefficacia e partecipazione attiva degli alunni, anche grazie ad attività di *collaborative writing*. Parallelamente, le sperimentazioni documentate da Rinaldi (2021) nella scuola secondaria di primo grado, attraverso un laboratorio di scrittura digitale, dimostrano come tale modalità consenta agli studenti di lavorare in forma individuale, collettiva e collaborativa, promuovendo l'apprendimento linguistico e favorendo lo sviluppo di competenze metacognitive e relazionali.

È tuttavia imprescindibile che i docenti assumano il ruolo di mediatori consapevoli, orientando l'uso delle tecnologie in maniera strategica e coerente con i principi pedagogici. Un impiego esclusivo della scrittura digitale rischia infatti di compromettere lo sviluppo di abilità fondamentali legate alla scrittura manuale, quali memoria, motricità fine e riflessione critica, oltre a generare una possibile standardizzazione dei processi di apprendimento. Di conseguenza, l'integrazione della scrittura digitale dovrebbe avvenire in modo equilibrato, valorizzandone il potenziale didattico senza renderla una condizione imprescindibile della pratica educativa.

La scrittura digitale consente la creazione collettiva di contenuti: scrivere insieme implica negoziazione di idee, accordo su strategie operative e gestione dei conflitti. Tali dinamiche promuovono l'acquisizione di competenze socio-relazionali essenziali, potenziando la capacità di collaborare e risolvere problemi. In ambito didattico, è possibile organizzare attività di scrittura collettiva nelle quali gli studenti, suddivisi in gruppi, redigono testi su argomenti assegnati, contribuendo in tempo reale a un documento condiviso. Uno degli esempi più significativi è rappresentato

dallo studio di Martinelli e Politi (2022), in cui l'utilizzo della web app *Social Book Creator* (SBC) ha sostenuto l'inclusione e la cittadinanza digitale, consentendo agli studenti di co-costruire contenuti in un ambiente unico, condiviso e autenticamente partecipativo. L'obiettivo dichiarato è promuovere l'impiego di Risorse Educative Aperte nelle attività didattiche, attraverso la creazione di materiali altamente accessibili anche per studenti e studentesse con Bisogni Educativi Speciali.

Parimenti, il *digital storytelling*, che integra competenze narrative e abilità digitali, si rivela uno strumento efficace per stimolare la creatività e il pensiero critico. L'uso di applicazioni come *Adobe Spark* consente la realizzazione di narrazioni multimediali e favorisce una riflessione consapevole sull'impiego delle tecnologie (Robin, 2008). Un ulteriore esempio in questa direzione è fornito da Conte e Fornasari (2019), che descrivono l'esperienza di un blog di classe quale spazio virtuale capace di incentivare la scrittura collaborativa e riflessiva, contribuendo a sviluppare l'identità digitale degli studenti e rafforzando il senso di appartenenza alla comunità scolastica.

Tuttavia, la transizione alla scrittura digitale non è priva di problematiche che, pur creando nuove opportunità, pongono anche sfide significative, particolarmente nella gestione di interventi educativi inclusivi. Come osservato da Limone (2021), la facilità d'uso delle piattaforme digitali può incoraggiare una produzione rapida, ma rischia di ridurre l'impiego di tecniche di riflessione approfondita, limitando la qualità complessiva del prodotto finale. In termini di didattica inclusiva, l'adozione della scrittura digitale può rivelarsi vantaggiosa, purché venga affrontata in modo sistematico e consapevole. Risorse come *Grammarly*, che supporta la scrittura mediante l'intelligenza artificiale, o applicazioni che facilitano la predizione del testo, possono aiutare studenti con difficoltà linguistiche a svolgere compiti in modo più autonomo ed efficace. Inoltre, l'impiego di piattaforme multimodali, che consentono la rappresentazione delle idee attraverso formati visivi e sonori, amplia le opportunità di partecipazione per tutti gli alunni (Gee, 2007).

La possibilità di personalizzare il percorso di scrittura, resa concreta dall'uso di strumenti digitali flessibili e creativi, rappresenta dunque un supporto efficace anche per studenti con difficoltà cognitive, consentendo loro un accesso adeguato al processo di produzione testuale. Tuttavia, per garantire un'effettiva equità educativa, è necessario intervenire per colmare le disuguaglianze legate all'accesso alle risorse, alla formazione degli insegnanti e alla gestione delle dinamiche collaborative. Tali aspetti richiedono l'elaborazione di linee guida chiare e condivise, finalizzate a promuovere un'inclusione autentica ed efficace (Limone, 2012).

In conclusione, la scrittura digitale rappresenta una componente strategica nella trasformazione delle pratiche didattiche contemporanee. Perché tale potenzialità possa realizzarsi pienamente, è fondamentale affrontare con consapevolezza le sfide derivanti dalle disuguaglianze digitali e investire nello sviluppo delle competenze del corpo docente. È quindi necessario progettare interventi educativi che integrino le tecnologie digitali in modo etico, sostenibile e centrato sui bisogni degli studenti, garantendo un'utilizzo realmente inclusivo e formativo.

4 Scrivere tra natura e digitale

Nell'*Outdoor Education* (OE), la scrittura assume una funzione strategica nel collegare l'esperienza diretta con la natura ai processi di riflessione e rielaborazione e costruzione di significato. Il termine OE racchiude una varietà di esperienze pedagogiche che si sviluppano in contesti esterni alla scuola, promuovendo una didattica attiva basata sulle caratteristiche del territorio e del contesto sociale e culturale della scuola stessa (Bortolotti, 2019). In questo quadro l'intreccio tra scrittura digitale e OE rappresenta un'opportunità per promuovere un apprendimento situato, multimodale e inclusivo, valorizzando le competenze trasversali degli studenti. Le tecnologie mobili, se integrate in modo consapevole, supportano l'osservazione ambientale e la documentazione, rafforzando il legame tra esperienza sensoriale e pensiero critico (Giunti *et al.*, 2021). L'introduzione di dispositivi digitali come tablet o smartphone offre agli studenti l'opportunità di sviluppare competenze digitali interagendo con l'ambiente naturale. In linea con le indicazioni del movimento Avanguardie Educative, non è necessario ricorrere a tecnologie sofisticate: anche strumenti semplici, se utilizzati in modo mirato, possono supportare attività personalizzate e potenziare i percorsi di apprendimento. In tale prospettiva, la scrittura digitale si configura come uno strumento privilegiato per comprendere, organizzare e comunicare l'esperienza (Farnè *et al.*, 2018). Il quadro teorico di riferimento considera le connessioni tra scrittura digitale, *Outdoor Education* e inclusione, richiamando i principi del Piano Nazionale Scuola Digitale 2015, che promuove l'integrazione delle tecnologie educative, anche in contesti outdoor. Strumenti digitali come app per il riconoscimento di specie, mappe interattive e sistemi di monitoraggio ambientale stimolano la produzione scritta in chiave multimodale, arricchendo la narrazione e potenziando la partecipazione attiva di tutti gli studenti.

La scrittura digitale è centrale nell'OE, può essere arricchita da applicazioni per il riconoscimento di specie, mappe interattive e monitoraggio ambientale, favorendo una narrazione multimodale e competenze trasversali. L'obiettivo è esplorare come la scrittura possa connettere esperienza individuale e apprendimento collettivo. Il processo di scrittura in contesti naturali può essere potenziato dal digitale senza compromettere il legame con l'esperienza naturale. La scrittura diventa uno strumento per riflettere, documentare, stimolare la creatività e il pensiero critico (Farnè *et al.*, 2018). Apprendere tra digitale e natura è possibile grazie ad applicazioni come *iWriteWords* e *WriteReader* (Bocci, Guerini e Marsano, 2017), che permettono agli studenti di approcciarsi alla scrittura in modo naturale e divertente, stimolando le intelligenze visuo-spaziali e cinestesiche a supporto di quella verbale. In particolare, *iWriteWords* ha ottenuto il consenso in numerose associazioni di persone con disabilità poiché in grado di migliorare i movimenti fino-motori, la comprensione dei nessi causali-temporali e il riconoscimento lessicale. L'applicazione *WriteReader*, testata all'*University College Lillebaelt* in

Danimarca per studenti con difficoltà nella letto-scrittura, ha migliorato le loro prestazioni e facilitato l'apprendimento di strategie fonologiche. Inoltre, *Blue Hat*, *Green Hat*, selezionata da *DislexiaHelp*, supporta la letto-scrittura e i processi di comprensione. Tali esperienze suggeriscono che la scrittura digitale in contesti *Outdoor* può essere di supporto per narrare il vissuto, stimolare la creatività e promuovere l'autonomia. La possibilità di lavorare in tempo reale su piattaforme collaborative, condividendo idee e contenuti, rafforza le dimensioni dialogiche e inclusive dell'apprendimento. Un'ipotesi di lavoro potrebbe prevedere che, durante un'escursione didattica in un parco naturale, gli studenti siano incaricati di documentare le loro osservazioni relative alla flora e fauna utilizzando dispositivi mobili, combinando fotografie e brevi descrizioni scritte. I resoconti individuali, una volta raccolti, potrebbero essere successivamente condivisi su una piattaforma digitale collaborativa, dove ciascun studente avrà la possibilità di integrare riflessioni, interrogativi e contributi interpretativi riguardo a quanto osservato. Questo processo di condivisione favorirebbe la costruzione di un significato condiviso, arricchito dalle diverse interpretazioni degli studenti. Alcuni potrebbero usare risorse visive, altri una narrazione testuale. La scrittura digitale stimolerebbe la riflessione individuale e promuoverebbe l'inclusione e la partecipazione attiva, adattandosi ai diversi stili cognitivi e rispettando i principi dell'apprendimento multimodale. Il successo di questo approccio dipende dall'equilibrio tra digitale e naturale. Le tecnologie ampliano l'apprendimento, ma non devono sostituire l'esperienza diretta con la natura. Affinché l'integrazione del digitale risulti realmente efficace, è fondamentale che le attività all'aperto restino centrali e autentiche. La tecnologia, in questo contesto, deve assumere un ruolo di supporto, arricchendo l'esperienza senza sovrapporsi o oscurare il contatto diretto con l'ambiente. Scrivere tra natura e digitale significa usare la tecnologia per supportare, non sostituire, il legame con l'ambiente (Farnè *et al.*, 2018).

5 Conclusioni

L'integrazione delle tecnologie digitali nella didattica della scrittura ha offerto nuove opportunità all'apprendimento, promuovendo un approccio dinamico, inclusivo e accessibile. Tuttavia, come già discusso, il loro impatto non è scontato. La qualità del risultato dipenderà dall'attenzione pedagogica con cui tali tecnologie sono implementate e dalla capacità degli insegnanti di usarle in modo efficace (Gosling, 2013). Se da un lato gli strumenti digitali favoriscono la co-costruzione della conoscenza, dall'altro è necessario mantenere un equilibrio con la scrittura tradizionale, il quale resta fondamentale per lo sviluppo del pensiero critico.

Inoltre, esiste un'area emergente ancora poco studiata, cioè quella della relazione tra scrittura e natura. L'integrazione delle tecnologie digitali nella scrittura ha aperto nuove prospettive per l'apprendimento, promuovendo un approccio dinamico, inclusivo e accessibile.

Tuttavia, come discusso, il loro impatto non è scontato. La qualità dei risultati dipende dalla consapevolezza pedagogica da cui vengono adottate e dalla presentazione degli insegnanti nell'utilizzare in modo efficace (Gosling, 2013). Se da un lato gli strumenti digitali favoriscono la co-costruzione della conoscenza, dall'altro è necessario mantenere un equilibrio con la scrittura tradizionale, il quale resta fondamentale per lo sviluppo del pensiero critico.

Un aspetto ancora poco esplorato riguarda la relazione tra scrittura e natura. L'idea di affiancare esperienze all'aperto ai processi di scrittura risponde a un'esigenza educativa più ampia, che mira a coinvolgere il corpo e i sensi nel processo di apprendimento. L'interazione con l'ambiente naturale può stimolare la creatività, favorire il benessere socio-emotivo e offrire nuove opportunità di espressione, integrando il digitale in un contesto esperienziale (Wenger, 1998).

Guardando al futuro, la sfida sarà quella di bilanciare innovazione e tradizione, esplorando nuove metodologie che valorizzano la complementarità tra scrittura manuale e digitale, tra spazi chiusi e ambienti naturali, tra individualizzazione e personalizzazione. Solamente un approccio integrato e consapevole potrà migliorare le competenze di scrittura e promuovere una visione più ampia dell'apprendimento, capace di rispondere alle esigenze di un'educazione inclusiva e sostenibile.

Riferimenti bibliografici

- Alper M., Goggin G. (2017). Digital technology and rights of children with disabilities: Beyond policy and access to everyday inclusion. *New Media & Society*, 19(5), pp. 726-740.
- Bocci F., Guerini I., Marsano M. (2017). Le App come strumenti per l'apprendimento della letto-scrittura. Una rassegna. *Form@Re*, 17(2), pp. 225-237.
- Bolter J.D. (2001). *Writing space: Computers, hypertext, and the remediation of print*. New York: Routledge.
- Bortolotti A. (2019). *Outdoor education. Storia, ambiti, metodi*. Milano: Guerini.
- Buckingham D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Calvani A. (2014). *Competenza digitale e ambienti di apprendimento: Didattica, valutazione, teacher training*. Roma: Carocci.
- Farné R., Bortolotti A., Terrusi M. (2018). *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci.
- Fornasari A., Conte M. (2019). Migrations and citizenship. The pedagogical approach for a cosmopolitan citizenship. *Redefining Community in Intercultural Context*, 8(1), pp. 41-46.
- Fullan M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.

- Gee J. P. (2007). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment*, 1(1), pp. 1-19.
- Giunti C., Lotti P., Mosa E., Naldini M., Orlandini L., Panzavolta S., Tortoli L. *et al.* (2021). *Avanguardie educative. Linee guida per l'implementazione dell'idea "Outdoor education"*, versione 1.0. Firenze: Indire.
- Gosling D. (2013). *Supporting Student Learning: The Peer Observation of Teaching*. New York: Routledge.
- Graham S., Perin D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. *A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington DC: Alliance for Excellent Education.
- INVALSI (2010). *MonVal – Monitoraggio e Valutazione Progetto Nuove Tecnologie e Disabilità – Azione 6*. Roma: INVALSI.
- Jenkins H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Kress G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge.
- Lane K.L., Menzies H.M. (2010). The Effects of a School-Wide Positive Behavioral Intervention and Support Model on Students with Behavioral Disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 18(4), pp. 195-210.
- Laurillard D. (2013). *Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies*. New York: Routledge.
- Limone P. (2012). *Ambienti di apprendimento e progettazione didattica. Proposte per un sistema educativo transmediale*. Roma: Carocci.
- Martinelli P., Politi, F. (2020). Apprendimento cooperativo e cittadinanza digitale: il caso dei Social Book Creator. *Reports on E-Learning, Media and Education Meetings*, 8(1), pp. 70-75.
- Ortega y Gasset J. (2016). *La disumanizzazione dell'arte*. Milano: Pgreco.
- Pellizzer L., De Rossi, M. (2020). Apprendere a scrivere in una società digitalizzata: uno studio di caso in una one tablet per child school. *Graphos. Rivista internazionale di Pedagogia e didattica della scrittura*, 2, pp. 81-95.
- Merchant G. (2007). Writing the future in the digital age. *Literacy*, 41(3), pp. 118-128.
- Norman D.A. (2010). *The Design of Everyday Things*. New York: Basic Books.
- Prensky M. (2016). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Prensky M. (2022). *Empowered! Re-framing 'Growing Up' for a New Age*. Belgium: Eai Press.
- Rinaldi F. (2021). Scrittura collaborativa e tecnologie nella scuola secondaria di primo grado: sperimentazioni didattiche sul processo redazionale. *Italiano a scuola*, 3(1), pp. 233-262.
- Robin B.R. (2008). The "YouTube" Generation: Digital Storytelling for the 21st Century. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17(3), pp. 317-329.
- Selwyn N. (2011). *Education and technology: Key issues and debates*. London: Bloomsbury Publishing.

Tagg C. (2015). *Exploring digital communication: Language in action*. New York: Routledge.

Waite S. (2017). *Children learning outside the classroom: From birth to eleven*. London: SAGE Publications.

Wenger E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: University Press.

Yelland N., Cope B., Kalantzis M. (2008). Learning by design: Creating pedagogical frameworks for knowledge building in the twenty-first century. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(3), pp. 197-213.

