



4

Ottobre 2025

**From real play to virtual play in educational services for 0-6 years old:
educational practices**

Dal gioco reale al gioco virtuale nei servizi educativi 0-6: prassi educative

Giuseppe Filippo Dettori, Barbara Letteri
Università degli Studi di Sassari

gfdettori@uniss.it
barbara.letteri68@gmail.com

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17403

ABSTRACT

This article describes a theoretical and practical reflection on the use of games, gamification, serious games and simulations with nursery school children. These tools develop skills and competences, convey educational content, and promote learning, interest and engagement, especially from an inclusive perspective. They represent virtual learning environments in which children acquire knowledge by exploring and finding solutions. The international literature, which will be illustrated, supports the thesis that the use of games allows children to refine their perception, stimulate their attention and memory through learning by doing, and facilitates, develops, increases and matures the transversal skills of even very young children. The observation and training experience carried

out in the field by the University of Sassari in three nursery schools in the province has led to the collection in a repository of the web apps used during the experience, which have proved to be among the most effective for use in early childhood education.

Keywords: gaming, simulation, inclusion, learning, nursery school.

RIASSUNTO

Il presente articolo descrive una riflessione teorico-pratica sull'utilizzo del gioco, della gamification, dei serious game e delle simulazioni con i bambini della scuola dell'infanzia. Tali strumenti sviluppano abilità e competenze, veicolano contenuti educativi, favoriscono l'apprendimento, l'interesse e il coinvolgimento, soprattutto in un'ottica inclusiva. Rappresentano ambienti virtuali di apprendimento in cui un bambino acquisisce conoscenze, esplorando e trovando soluzioni. La letteratura internazionale, che verrà illustrata, avvalorata le tesi per cui l'uso dei giochi permette di affinare la percezione, stimolare l'attenzione e la memoria, attraverso il learning by doing e consente di facilitare, sviluppare, incrementare e maturare competenze trasversali di bambini anche molto piccoli. L'esperienza di osservazione e formazione sul campo effettuata dell'Università di Sassari, in tre scuole dell'infanzia della provincia, ha portato alla raccolta in un repository delle webapp impiegate durante l'esperienza e che si sono rilevate tra le più efficaci da utilizzare nel contesto educativo della prima infanzia.

Parole chiave: gioco, simulazione, inclusione, apprendimento, scuola dell'infanzia.

1. INTRODUZIONE TEORICA SUL GIOCO REALE E GIOCO VIRTUALE

Il concetto di gioco, etimologicamente derivante dal latino *iocus*, rappresenta una componente fondamentale dell'esperienza umana, suscitando l'interesse di numerosi studiosi per il suo ruolo nello sviluppo cognitivo, emotivo e sociale, nonché per la sua efficacia come strumento pedagogico. Soprattutto nella fascia 0-6 anni il gioco ha sempre rappresentato una metodologia privilegiata nel processo di insegnamento-apprendimento. L'attrattiva esercitata dal gioco ha coinvolto figure provenienti da ambiti disciplinari differenti, affascinate dalla sua natura trasformativa e dalla sua capacità di generare esperienze simboliche. In tal senso, Huizinga (1972) introduce la metafora del "cerchio magico" per descrivere lo spazio ludico come luogo di elaborazione e rappresentazione dell'esperienza, in cui il vissuto viene narrato, interpretato e reso significativo attraverso l'azione ludica.

La rilevanza del gioco è riconosciuta anche a livello normativo internazionale: l'articolo 31 della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, infatti, sancisce il diritto

del minore non solo al tempo libero, ma anche al gioco e alle attività ricreative, sottolineando il valore universale di tali pratiche.

Storicamente, fino al XIX secolo, il gioco era spesso relegato a una funzione marginale, considerato un'attività priva di utilità. A partire dal XX secolo, tuttavia, si assiste a una rivalutazione del gioco come elemento centrale nel processo evolutivo dell'individuo. Jean Piaget (1979) ne evidenzia la funzione nel favorire la socializzazione e l'interiorizzazione delle regole, sia in ambito ludico sia relazionale, sottolineando inoltre il contributo del gioco allo sviluppo dell'intelligenza attraverso attività calibrate sulle diverse fasi evolutive del bambino.

Donald Winnicott (2001) pone l'accento sul piacere intrinseco dell'attività ludica, concependo lo spazio del gioco come un ambiente potenzialmente illimitato, in cui il bambino può esprimere liberamente il proprio sé. Secondo la sua prospettiva, il gioco costituisce un mezzo attraverso cui il bambino inizia a confrontarsi con la realtà esterna, separandosi progressivamente dalla figura materna e costruendo una propria identità.

Le teorie di Vygotskij (2011) e Bruner et al. (1995) integrano il gioco nel paradigma dell'apprendimento attivo, evidenziando come l'attività ludica consente ai bambini, anche molto piccoli, di impegnarsi nella risoluzione di problemi, nell'esplorazione dell'ambiente e nella costruzione di nuove conoscenze. In tale contesto, il gioco assume una funzione epistemologica, trasformando il soggetto da *Homo sapiens e Homo faber in Homo ludens*, ovvero in individuo che apprende e si relaziona attraverso il gioco.

Come sottolineato nelle Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6 del Ministero dell'Istruzione: "giocando, i bambini hanno occasione di esprimere ed elaborare i propri vissuti affettivi, di costruire la propria identità corporea e psichica, di strutturare un'immagine di sé positiva, di accedere all'intelligenza rappresentativa e simbolica, e quindi al mondo dei significati, di esplorare, conoscere il mondo fisico (limiti, potenzialità, caratteristiche degli oggetti) e sociale (ruoli, regole, etc.) costruendo un proprio sapere, di dare significato alle esperienze vissute".

Si evidenzia dunque, l'importanza del gioco come strumento del pensiero che consente al bambino di confrontarsi con il mondo e di acquisire conoscenze, abilità e competenze. Il documento ribadisce infatti: "riconoscere la centralità del gioco nei contesti 0-6, significa predisporre spazi adeguati e concedere tempi dilatati a questa attività, arricchirla attraverso proposte di esperienze educative finalizzate a espandere i contenuti e le trame (mediante letture, conversazioni, costruzione di materiali-allestimenti, visite etc.), partecipare al gioco dei bambini secondo una strategia dedicata e interattiva, che consente non solo di arricchire i loro giochi, ma anche di ampliare le loro conoscenze". I numerosi dati relativi all'utilizzo precoce di dispositivi elettronici, anche da parte di bambini molto piccoli, impongono cautela nell'avvicinare i bimbi a strumenti digitali (Su, Zhong, Chen, 2024) ma al contempo molti esperti chiedono alla scuola di accompagnare l'allievo all'utilizzo consapevole delle tecnologie già dalla primissima infanzia anche con il coinvolgimento dei genitori (Nicholas & Paatsch, 2024). Per questa ragione, come si vedrà di seguito, nella scuola dell'infanzia è possibile introdurre l'utilizzo delle tecnologie in maniera critica evitando che il bambino le subisca passivamente.

La letteratura internazionale ha dimostrato come anche il gioco digitale non sia più esclusivamente associato al tempo libero, ma venga riconosciuto come strumento didattico e formativo, impiegato da famiglie e istituzioni scolastiche per promuovere conoscenze e competenze (De Gasperis, 2023).

La distinzione tra gioco analogico e digitale si articola in alcune differenze strutturali, che non implicano necessariamente una gerarchia di valore, ma evidenziano specificità funzionali: la modalità

di fruizione (il gioco analogico si avvale di materiali fisici, mentre quello digitale si realizza attraverso dispositivi elettronici quali computer, tablet, smartphone o consolle); l'accessibilità (il gioco tradizionale richiede la compresenza fisica dei partecipanti, con vincoli spaziali e temporali; il gioco digitale, invece, consente l'interazione asincrona grazie alla connessione internet); il grado di immersività (nel gioco analogico l'immaginazione è il principale motore dell'esperienza, mentre nel digitale la simulazione grafica e sonora stimola intensamente i sensi, generando un coinvolgimento cognitivo profondo).

Sebbene siano concepiti principalmente per l'intrattenimento, se utilizzati in modo consapevole e responsabile, possono attivare e potenziare specifiche aree cerebrali, contribuendo allo sviluppo cognitivo e alla crescita personale. Nonostante molti studi (Metastasio, Bortolotti, 2024) mettano in evidenza i rischi dell'esposizione precoce dei bambini a smartphone e tablet, allo stesso tempo numerose ricerche hanno dimostrato che un accompagnamento consapevole è indispensabile sin dalla scuola dell'infanzia per offrire ai bambini strumenti per un utilizzo corretto e finalizzato all'apprendimento.

2. L'IMPORTANZA DEL GIOCO NEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO INCLUSIVO

Sin dalle fasi iniziali dello sviluppo infantile, l'ambiente scolastico e le pratiche didattiche hanno fatto ricorso all'attività ludica come strumento privilegiato per attrarre l'attenzione dei bambini e facilitare la loro esplorazione del mondo circostante. L'idea di apprendere attraverso il gioco ha suscitato interesse già nel corso del Novecento, in particolare con l'approccio pedagogico montessoriano (Montessori, 1918). In epoca contemporanea, con l'avvento della digitalizzazione e della rivoluzione tecnologica, si è osservato come l'integrazione di elementi ludici e di specifiche dinamiche di gioco in contesti non propriamente ludici, come quello formativo, possa rappresentare una strategia efficace per rendere il processo di apprendimento più coinvolgente e stimolante.

Il Ministero dell'Istruzione, nel documento ufficiale del 4 maggio 2021, sottolinea la necessità di promuovere metodologie didattiche innovative che superino il tradizionale modello trasmissivo, orientandosi verso una didattica per competenze, fondata sulla collaborazione e sull'attivazione del soggetto che apprende. Tale approccio valorizza la partecipazione attiva dell'alunno anche molto piccolo, ne rafforza la motivazione e favorisce una memorizzazione più duratura dei contenuti.

Il principio del "learning by doing", già sostenuto da Dewey (1903) e ripreso da Montessori, assume una posizione centrale nel delineare un apprendimento esperienziale, in cui l'individuo interagisce attivamente con il contesto educativo. Oggi, tale interazione non si limita più al solo spazio fisico, ma si estende anche al cyberspazio, dove avvengono processi formativi e di confronto.

Secondo McGonigal (2011), il gioco contribuisce al miglioramento delle persone, poiché attiva motivazione, curiosità, creatività ed emozioni. Lungi dal distrarre, il gioco sostiene il raggiungimento degli obiettivi personali. Trasponendo questa visione al contesto scolastico, risulta evidente come l'impiego di dinamiche ludiche possa incrementare i livelli di attenzione e incentivare l'impegno dei bambini. L'apprendimento mediato dal gioco favorisce l'inclusione, poiché dissolve la tradizionale dicotomia tra docente e discente, immergendo i partecipanti in uno spazio simbolico, definito da Huizinga (1970) come "cerchio magico", in cui ciascun membro della sezione, in modo implicito e

secondo le proprie competenze, si impegna nel superamento di sfide, nel raggiungimento di obiettivi e nella valorizzazione delle proprie risorse personali.

A partire dal 2010, la gamification si è affermata come metodologia didattica largamente impiegata nei contesti educativi anche della primissima infanzia, accanto al game-based learning. L'adozione di obiettivi formativi tradotti in sfide ludiche risponde al bisogno di competenza e accresce la percezione di significatività del compito (Thibault, 2020). L'apprendimento attraverso il gioco attiva processi cognitivi e affettivi che rendono l'esperienza educativa gratificante.

Yee (2006) identifica tre ulteriori motivazioni fondamentali che orientano il comportamento ludico nella prima infanzia:

- la realizzazione, intesa come desiderio di progresso nel gioco, interesse per le regole e le meccaniche, e propensione alla competizione con altri giocatori;
- la dimensione sociale, che si manifesta nella volontà di instaurare relazioni e collaborare con gli altri;
- l'immersività, ovvero il grado di familiarità e coinvolgimento che il bambino sviluppa nei confronti dell'ambiente ludico.

Sia i giochi digitali sia quelli analogici, se impiegati come strumenti didattici, offrono numerosi vantaggi anche nella scuola dell'infanzia, favorendo lo sviluppo di competenze trasversali in linea con le esigenze dell'educazione contemporanea. In particolare, essi permettono:

- di promuovere l'autonomia dei bimbi nel processo di apprendimento. In presenza di giochi supervisionati, il ruolo dell'educatore si limita alla prevenzione di comportamenti disfunzionali, consentendo agli alunni di assumere un ruolo centrale;
- di implementare il principio del "imparare facendo", già sostenuto da Montessori, attraverso il quale i bambini giungono autonomamente alla comprensione dei concetti;
- di introdurre il lavoro di gruppo, favorendo la cooperazione e l'applicazione di strategie sociali funzionali al conseguimento degli obiettivi comuni;
- di potenziare l'apprendimento tra pari (peer-to-peer), in cui i bambini condividono e costruiscono conoscenze reciprocamente.

Oltre agli strumenti e alle modalità didattiche, è fondamentale sottolineare il valore del gioco nel promuovere competenze essenziali per lo sviluppo globale dell'individuo. Secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS, 1994), ogni persona dovrebbe essere messa nelle condizioni di acquisire competenze di vita – le cosiddette life skills – che favoriscano comportamenti positivi e adattivi, utili per affrontare le sfide quotidiane. Attraverso la gamification e le pratiche ludiche correlate, è possibile integrare tali competenze nel percorso educativo, offrendo ai bambini anche della scuola dell'infanzia un'esperienza formativa completa e inclusiva.

3. UN'ESPERIENZA DI GAMIFICATION EDUCATIVA

I nuovi ambienti di apprendimento sono chiamati a rispondere a esigenze emergenti: da un lato, promuovere lo sviluppo di competenze astratte e metacognitive; dall'altro, avvicinare il sapere scolastico alle esperienze informali che i bambini vivono autonomamente, soprattutto attraverso il gioco. Le tecnologie digitali influenzano profondamente le modalità comunicative e i processi di elaborazione del pensiero, ridefinendo i setting educativi tradizionali e generando nuove

configurazioni didattiche, sia in ambito formale che non formale (Caponetto *et al.*, 2014). Tra le strategie che la scuola può adottare per potenziare l'apprendimento e favorire lo sviluppo di competenze trasversali, la didattica ludica emerge come una risorsa efficace e complementare alle discipline curricolari (Barani, 2021).

Il gioco riveste un ruolo centrale nello sviluppo infantile, poiché consente al bambino di esplorare, manipolare e divertirsi, contribuendo in modo significativo alla maturazione psicologica, motoria e cognitiva. Esso rappresenta una delle prime modalità attraverso cui il soggetto costruisce la propria identità e sviluppa la consapevolezza di sé (Valdisio, 2010).

L'esperienza didattica qui descritta si colloca all'incrocio tra gamification e gioco reale, ed è stata realizzata nell'ambito delle attività di formazione in situazione e ricerca sul campo in una sezione di scuola della provincia di Sassari a indirizzo montessoriano, con l'intervento di ricercatori dell'Università degli Studi di Sassari¹.

La realizzazione di ambienti digitali interattivi può avvalersi di numerose piattaforme open source disponibili online. Questi strumenti permettono di creare spazi virtuali sicuri, in cui l'allievo è costantemente sollecitato da feedback immediati, chiamato a elaborare strategie, a sperimentare soluzioni e a confrontarsi con l'errore, in un'ottica di costruzione condivisa del sapere (Cho, 2021).

L'attività didattica è stata sviluppata mediante l'utilizzo della piattaforma Thinglink, ed è stata destinata a tre sezioni eterogenee di scuola dell'infanzia delle quali una a indirizzo montessoriano situate nella provincia di Sassari. Il tema scelto è quello delle emozioni e l'intero percorso è stato strutturato come un'attività interattiva. Thinglink si configura come uno strumento particolarmente adatto alla gamification, in quanto consente la creazione di contenuti altamente interattivi, nei quali il bambino assume un ruolo centrale e attivo. Nelle tre sezioni, i bambini e le insegnanti hanno mostrato molto interesse per le attività proposte.

La costruzione del percorso non è stata casuale, ma ha seguito una precisa logica pedagogica fondata su principi di gradualità, inclusione e integrazione tra dimensione cognitiva, emotiva e motoria. La sequenza delle attività è stata progettata per accompagnare i bambini in un itinerario progressivo che parte dal riconoscimento delle emozioni, passa attraverso la loro rappresentazione simbolica e cognitiva, e si conclude con la loro espressione corporea e sociale.

La scelta di iniziare con filastrocche e narrazioni vocali è motivata dal bisogno di creare un aggancio affettivo e linguistico. Il ritmo e la rima favoriscono la memorizzazione, stimolano il linguaggio e introducono i bambini al tema delle emozioni in modo semplice e coinvolgente. Questa fase ha una funzione di *attivazione emotiva* e di familiarizzazione con i contenuti.

Dopo l'attivazione emotiva, si è passati a un'attività di tipo cognitivo e psicomotorio. I puzzle consentono di collegare le emozioni a un compito di problem solving, sviluppando attenzione, concentrazione, percezione spaziale e coordinazione oculo-manuale. La scelta di questa fase risponde alla necessità di trasformare l'esperienza emotiva in un esercizio di logica e strategia, mantenendo il carattere ludico.

La terza fase è stata progettata per consolidare le conoscenze acquisite e favorire la categorizzazione. I giochi di abbinamento e memoria stimolano la discriminazione visiva e uditiva, rafforzano la memoria a breve e lungo termine e arricchiscono il vocabolario. Questa fase ha una funzione

¹ Link all'articolo del Blog dell'istituto dove si è svolta l'attività: <https://pintadera.altervista.org/tecnologie-dellinformazione-e-della-comunicazione-ed-emozioni-nella-casa-dei-bambini/>

di *verifica e consolidamento*, permettendo ai bambini di rielaborare quanto appreso in forma interattiva e cooperativa.

La conclusione del percorso con il canto e il movimento (“Se sei felice e tu lo sai”) risponde all’esigenza di integrare la dimensione emotiva con quella corporea e sociale. Il gioco musicale favorisce la socializzazione, la regolazione emotiva e la motricità globale, chiudendo il percorso con un’esperienza comunitaria e inclusiva.

La sequenza è stata dunque pensata come un itinerario che: attiva le emozioni attraverso il linguaggio e la narrazione, trasforma l’esperienza emotiva in compito cognitivo e motorio, consolida le conoscenze con attività di categorizzazione e memoria e integra emozione, corpo e socializzazione in un’esperienza finale di gruppo.

Questa progettazione risponde ai principi del *learning by doing* e della didattica inclusiva, garantendo che ogni bambino, anche con bisogni educativi speciali, possa partecipare attivamente e trarre beneficio dal percorso.

4.1 Prima fase

La fase di lancio dell’attività intitolata “Le emozioni con Inside Out”, è accessibile al seguente link: <https://www.thinglink.com/scene/1771240852228670308>, ed è avvenuta attraverso la visualizzazione di un’immagine interattiva creata con Thinglink, sulla quale sono indicati dei “punti caldi” che rimandano alle varie esperienze che i bambini dovranno svolgere (figura 1)




Fig.1: immagine di attivazione del gioco.



e l’evento stimolo è stato l’invito ai bambini di attivare il punto caldo centrale rappresentato da un’icona “cuore” che ha condotto ad un video di narrazione vocale della “Filastrocca delle emozioni” (figura 2), visionabile al link: <https://youtu.be/sLPcj3aTEqM?si=9rWrKQ52BPSMpFIE>



Fig.2: filastrocca delle emozioni.

Successivamente a questo primo momento di stimolo motivazionale e di sollecitazione della curiosità dei bambini della sezione, si invita ognuno di loro a scegliere il personaggio che più lo attrarre o incuriosisce e a cliccare sulle emoji colorate sopra gli stessi. Ogni link porta a un breve video in cui è narrata una filastrocca. I bambini imparano con grande velocità e intuizione il ritmo e la rima delle stesse. Si illustrano, nella tabella n. 1, i materiali visionati dai bambini:

Emozione	Immagine linkabile	Filastrocca
Rabbia	 <p>https://youtu.be/J6zcFWL-P7Q?si=oWb-DEvLwbV4SMyt</p>	
Disgusto	 <p>https://youtu.be/a-G5kkdaRFk?si=ZRyzomXY_AJf-LkC</p>	
Gioia	 <p>https://youtu.be/Vxm8qnIZOIE?si=wu2Viu59TWOEALBV</p>	

<p>Paura</p>	 <p>https://youtu.be/wXXQgjq7d1o?si=aHx8xwGIZivJfTp4</p>	<p>FILASTROCCA DELLA PAURA</p> <p>Mamma mia che spavento! Sto tremando come il vento, sono pallido e son bianco sono proprio molto stanco. Ho sentito un gran baccano e son saltato sul divano Chissà cosa mai sarà quel frastuono che è di là? Un tremendo temporale? È la pioggia che vien giù? Non è niente sai quel botto! Era solo un vaso rotto. E sa la notte è troppo scura dai un calcio alla paura. Ti spaventa la puntura? Non pensarci ecco la cura! Questo è il segreto che ora sia: se pensi ad altro la paura scaccerà!</p>
<p>Tristezza</p>	 <p>https://youtu.be/w8_E66YH7K8?si=UIE6E4WHGm1D2BCY</p>	<p>FILASTROCCA DELLA TRISTEZZA</p> <p>Triste triste io mi sento, ho tristezza per il vento, poi se piove sono triste di giocare al parco non esiste. Piango piano di nascosto per la gioia non ho pasto, sono sola nel lettino e ho bisogno di un bacino e tante coccole sul pancino. Chi mi dà una carezza per mandar via la tristezza? La tristezza se ne va e il mio sorriso tornerà!</p>

Tab.1: materiali della prima fase dell'attività.

4.2 Seconda fase

La fase successiva ha previsto delle attività di gamification con l'utilizzo dell'applicativo web Jigsawplanet, con puzzle autoprodotti dall'insegnante. Nella schermata iniziale erano presenti 7 emoji interattive colorate rappresentanti delle console di gioco e i bambini sono stati invitati dall'insegnante a scegliere, volta per volta, il gioco che preferivano (figura 3).

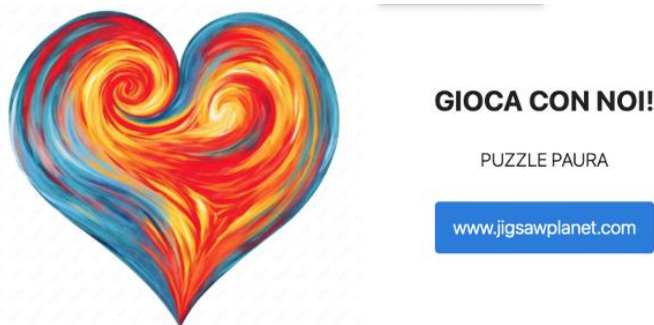
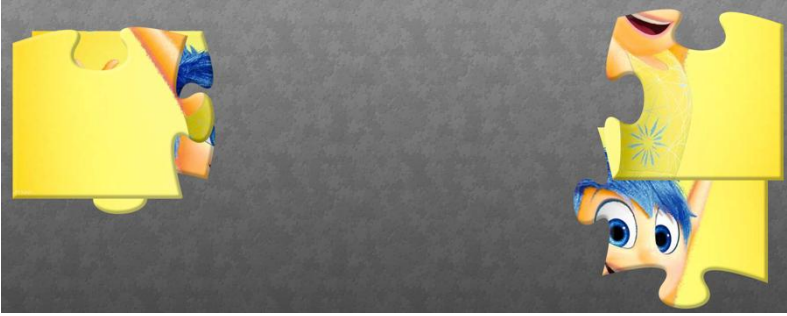
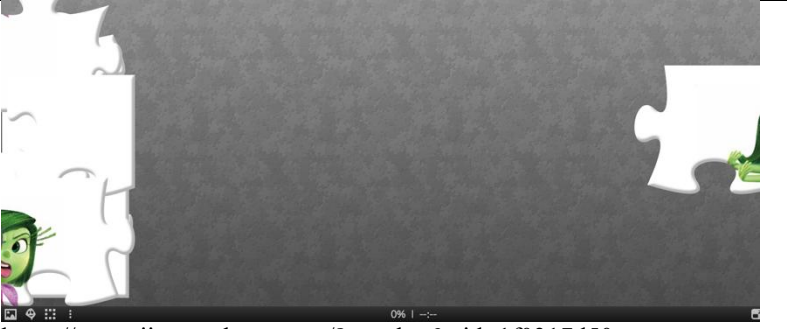
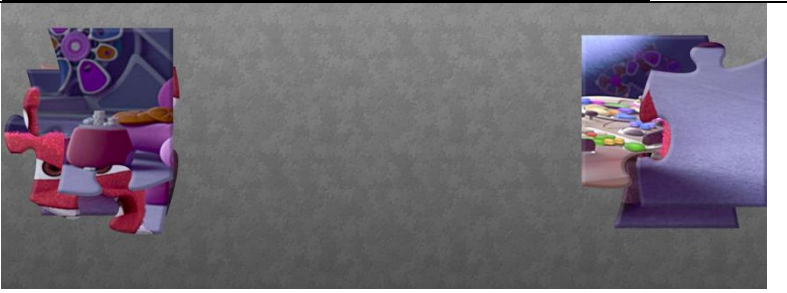



Fig.3: immagine di accesso ai giochi interattivi.

Di seguito, nella tabella n. 2, vengono illustrati i materiali linkabili proposti con Jigsawplanet:

Puzzle	Immagine
<p>Paura</p>	 <p>https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=10fb9c4e7e00</p>

Gioia	 https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=0c0f18afe955
Disgusto	 https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=1f0317d50eae
Rabbia	 https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=18e2a0cbd7ce
Tristezza	 https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=080ec343be38

Tab.2: materiali della seconda fase dell'attività.

I bambini hanno partecipato con grande entusiasmo all'attività. L'utilizzo dei puzzle digitali su piattaforme come *Jigsawplanet* offre numerosi benefici per lo sviluppo cognitivo e psicomotorio dei bambini della scuola dell'infanzia. In particolare:

- *pensiero logico e problem solving*: i bambini imparano a osservare e confrontare forme e colori, a dedurre la posizione corretta dei pezzi e a sviluppare capacità di pianificazione e strategia, anche in un contesto ludico.
- *Attenzione e concentrazione*: la risoluzione dei puzzle richiede un focus prolungato, aiutando i bambini a mantenere l'attenzione su un compito specifico.

- *Memoria visiva*: per ricostruire l'immagine, i bambini devono ricordare la posizione dei pezzi e l'insieme da completare, allenando così la memoria a breve termine.
- *Percezione spaziale*: il puzzle favorisce la comprensione delle relazioni tra le parti e il tutto, migliorando l'orientamento nello spazio.
- *Linguaggio e comunicazione*: svolti in gruppo, i puzzle stimolano il dialogo, la negoziazione e l'uso di termini descrittivi.

L'attività, svolta in piccoli gruppi che includevano anche due alunni con disabilità, si è rivelata altamente inclusiva, valorizzando la collaborazione e la partecipazione di tutti.

L'utilizzo di personaggi della Disney noti ai bambini, con i quali la maggior parte aveva già familiarizzato con la visione del film di animazione, ha reso maggiormente accattivante il gioco. L'utilizzo di programmi digitali estremamente attraenti per i bambini e la possibilità di interagire attivamente e di sentirsi importanti nel riuscire a completare l'attività digitale avendo un feedback immediato, ha fatto riscontrare un maggior sviluppo cognitivo. L'attività proposta, inoltre, fa rilevare anche vantaggi per lo sviluppo psicomotorio dei bambini piccoli, migliorando la coordinazione oculo-manuale (anche se digitale, il trascinarsi dei pezzi sullo schermo richiede precisione e controllo motorio) la motricità fine (l'interazione con il mouse o il touch screen stimola movimenti delicati e controllati delle dita), l'autoregolazione emotiva (i bambini imparano a gestire la frustrazione, la pazienza e la soddisfazione nel completare un compito) e l'incremento dell'autostima, in quanto il completamento del puzzle genera un senso di successo e rinforza la fiducia nelle proprie capacità.

L'uso dell'ambiente digitale Jigsawplanet ha, inoltre, vantaggi specifici quali:

- *Accessibilità e varietà*: ampia scelta di immagini e livelli di difficoltà, adattabili all'età e agli interessi del bambino.
- *Personalizzazione*: possibilità di creare puzzle con immagini familiari o tematiche educative (animali, lettere, stagioni...).
- *Feedback immediato*: il sistema digitale offre risposte rapide, aiutando il bambino a correggere gli errori in tempo reale.

4.3 Terza fase

Nella terza fase dell'attività i bambini hanno potuto accedere alle attività create dall'insegnante con l'utilizzo dell'applicativo di gamification Wordwall ed hanno potuto svolgere due attività, la prima un quiz interattivo sulle emozioni in cui dovevano riconoscere l'emozione illustrata nell'immagine e scegliere la carta corrispondente. I bambini erano anche aiutati dalla sintesi vocale di lettura delle scritte su ogni carta (figura 3). Il gioco interattivo è raggiungibile al link <https://wordwall.net/it/resource/62327666/quiz-emozioni>.



Fig.4: immagine del gioco interattivo di corrispondenza.

Inoltre, i bambini sono stati invitati a svolgere anche il secondo gioco interattivo di memory (figura 4), raggiungibile al link <https://wordwall.net/it/resource/62322772/emozioni>.



Fig.5: immagine del gioco interattivo di memory.

Anche queste attività promuovono lo sviluppo cognitivo e della psicomotricità dei bambini di scuola dell'infanzia. I vantaggi per lo sviluppo cognitivo vanno dal rafforzamento della memoria a breve e lungo termine, in quanto i giochi di memory aiutano i bambini a ricordare la posizione e il contenuto delle carte, migliorando la capacità di memorizzazione e richiamo allo sviluppo della capacità di attenzione e concentrazione, perché i giochi richiedono di osservare con attenzione, ascoltare istruzioni e mantenere il focus per completare il compito.

Inoltre, tali attività stimolano il pensiero logico e della categorizzazione (i giochi di corrispondenza favoriscono la classificazione per colore, forma, funzione, categoria semantica, ecc.), potenziano la discriminazione visiva e uditiva (i bambini imparano a distinguere tra elementi simili, a riconoscere pattern e a cogliere differenze e somiglianze), sviluppano il linguaggio e il vocabolario (i giochi possono essere personalizzati con immagini e parole, favorendo l'apprendimento di nuovi termini e concetti), e, infine, promuovono l'autonomia e la capacità decisionale, in quanto i bambini scelgono, provano, correggono e imparano dai propri errori, sviluppando fiducia in sé stessi.

L'uso dell'ambiente digitale Wordwall ha, inoltre, vantaggi specifici quali:

- personalizzazione dei contenuti: gli educatori possono creare giochi su misura, con immagini, parole e concetti familiari ai bambini;
- accessibilità e varietà: Wordwall offre diversi formati di gioco (memory, abbinamenti, quiz, ruote interattive...) che si adattano a vari stili di apprendimento;
- feedback immediato e rinforzo positivo: i bambini ricevono risposte in tempo reale, che li aiutano a correggere e consolidare l'apprendimento;
- possibilità di lavoro individuale o di gruppo: i giochi possono essere svolti singolarmente o in piccoli gruppi, favorendo la cooperazione e la socializzazione.

Di seguito, alcune immagini dei bimbi che svolgono le attività.



Fig.6: immagini dei bambini che svolgono le attività.

4.4 Quarta fase

L'ultima attività proposta, è stato un gioco di simulazione con l'accesso ad un breve video animato in cui è presente una canzone da riprodurre con il movimento. L'accesso avviene sempre dall'immagine interattiva iniziale dove è presente un emoji con il simbolo delle note (figura 6).

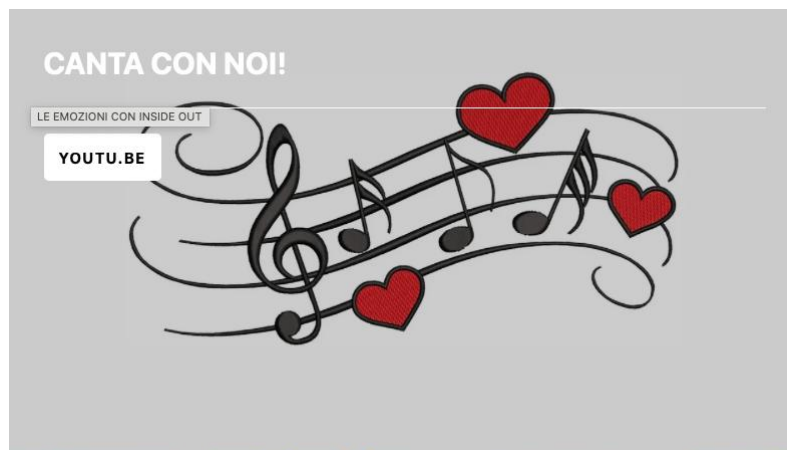


Fig.7: immagine di accesso all'attività.

L'attività ludica, reperibile al link <https://youtu.be/Ppg1xqbTkuE?si=6jsEV24ppOz40-eG>, consiste nell'ascolto e nella riproduzione della canzone e dei movimenti da parte dei bambini (figura 7).

Il video "Se sei felice e tu lo sai (batti le mani)" di Lucilla è una canzone coinvolgente e interattiva che invita i bambini a partecipare attivamente attraverso gesti, movimenti e canto.

Questa attività, apparentemente semplice, ha un impatto profondo sullo sviluppo globale dei bambini della scuola dell'infanzia. Dal punto di vista dell'aspetto ludico, il gioco stimola la gioia e la socializzazione in quanto il canto e il movimento in gruppo favoriscono il senso di appartenenza e la condivisione; favorisce l'espressione emotiva permettendo ai bambini di imparare a riconoscere e manifestare emozioni come la felicità, rafforzando la loro intelligenza emotiva e rende l'apprendimento piacevole in quanto l'elemento musicale e ritmico trasforma l'attività in un gioco, rendendo più facile l'assimilazione di contenuti.

Dal punto di vista cognitivo, inoltre, rafforza la memoria e l'attenzione, perché seguire il ritmo e ricordare i gesti associati alle parole stimola la concentrazione e la memoria sequenziale, arricchisce il linguaggio (cantare aiuta i bambini a migliorare la pronuncia, il lessico e la comprensione verbale) e promuove il pensiero simbolico perché l'associare parole a movimenti favorisce la capacità di astrazione e di collegamento tra concetti.

Anche lo sviluppo motorio dei bambini ne ha un grande beneficio in quanto l'attività sviluppa la motricità globale (battere le mani, saltare, muoversi a ritmo sono esercizi che potenziano la coordinazione e l'equilibrio), favorisce la lateralizzazione (distinguere destra e sinistra attraverso il movimento è fondamentale per l'orientamento spaziale) e, infine, migliora la percezione ritmica, perché seguire il tempo musicale aiuta a sincronizzare i movimenti e a sviluppare il senso del ritmo (figura 8).

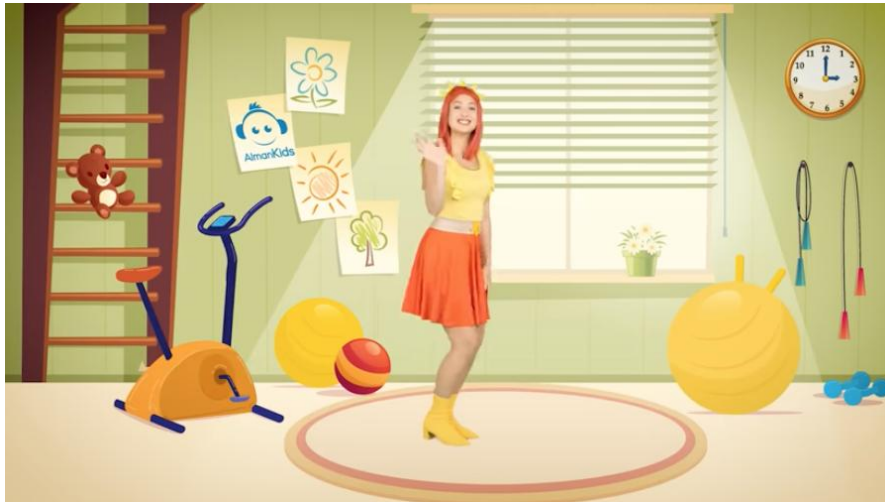


Fig.8: immagine dell'attività di canto e movimento.

Tutte le attività proposte sono state ideate e implementate tenendo conto del ruolo centrale che il corpo, il gioco e le tecnologie digitali rivestono nella didattica contemporanea, in quanto strumenti privilegiati per facilitare l'acquisizione di conoscenze nei diversi ambiti disciplinari. Per quanto concerne la fase valutativa, si è adottata una metodologia basata sull'osservazione sistematica, ritenuta più idonea rispetto alla misurazione del solo esito finale, in quanto focalizzata sul processo e sull'impegno richiesto dal compito. Tra gli indicatori di osservazione si rilevano l'atteggiamento del bambino, il ruolo assunto nel gruppo, il livello di motivazione, la capacità di adattamento al contesto e la consapevolezza dei propri progressi. Oltre all'analisi dell'esecuzione del compito motorio e dell'interazione con le tecnologie, sono stati considerati ulteriori indicatori, quali il grado di partecipazione, la disponibilità alla cooperazione, il rispetto delle regole condivise e la gestione dei tempi, come già illustrato in letteratura (Guicciardi & Congiu, 2023).

Al termine delle attività, è stato somministrato ai bambini un questionario di gradimento, predisposto tramite il webware Slido (figura 9) in cui i bambini dovevano rispondere selezionando emoticon rappresentative del proprio vissuto. Dal questionario di gradimento somministrato ai bambini è emerso che le tre sezioni hanno manifestato un elevato livello di gradimento per le attività proposte, sia quelle svolte in presenza attraverso il gioco corporeo, sia quelle digitali basate sulla gamification. I dettagli dei risultati dell'esperienza educativa verranno illustrati in pubblicazioni future.

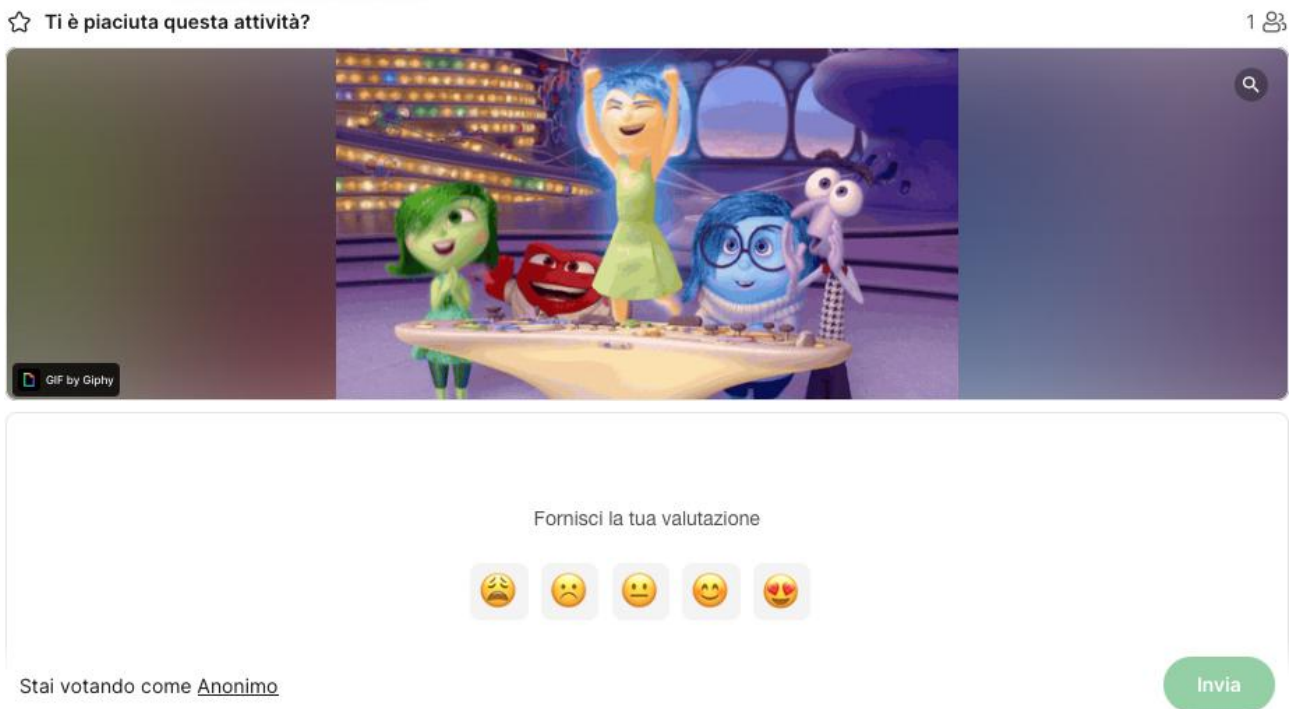


Fig. 9: immagine dell'attività interattiva di gradimento.

RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Il presente contributo nasce da una riflessione maturata all'interno di un percorso di formazione e ricerca volto ad approfondire il ruolo dello spazio ludico, sia nella sua dimensione analogica sia in quella digitale, come strumento privilegiato per promuovere processi di inclusione educativa. In tale prospettiva, il gioco, soprattutto nella fascia d'età 0-6, non può essere inteso unicamente come *iocus*, ovvero come espressione di svago e leggerezza, ma anche come *ludus*, termine latino che rimanda all'ambito scolastico (*ludi magister*), evocando quindi l'idea di sfida, esercizio e apprendimento (Antonacci, 2019). Questa duplice valenza sottolinea la ricchezza semantica del gioco e la sua capacità di rappresentare la complessità dell'esperienza umana (Nadeem *et al.*, 2023).

Le pratiche ludiche, sia reali sia digitali, incidono profondamente sui comportamenti individuali e collettivi dei bambini e si rivelano strumenti preziosi per promuovere benessere psico-sociale, migliorare le relazioni interpersonali e stimolare la crescita cognitiva e motoria già nella scuola dell'infanzia. Le attività documentate, come l'uso di piattaforme interattive (*Thinglink*, *Jigsawplanet*, *Wordwall*) e di giochi di simulazione, hanno mostrato come il gioco favorisca l'interiorizzazione di regole e ruoli, incoraggi dinamiche collaborative e sostenga la costruzione di competenze trasversali.

Attraverso puzzle digitali, quiz e giochi di memory, i bambini hanno potuto esercitare abilità cognitive quali il problem solving, la pianificazione strategica, l'autoregolazione emotiva e la capacità decisionale, sperimentando al tempo stesso la cooperazione e il dialogo con i pari. L'esperienza ha evidenziato inoltre benefici sul piano psicomotorio, come il miglioramento della coordinazione oculo-manuale e della motricità fine, grazie all'interazione con dispositivi digitali.

L'interesse crescente dei docenti verso metodologie capaci di motivare e coinvolgere i bambini trova nel gioco – reale e virtuale – una risorsa didattica efficace, capace di coniugare apprendimento e piacere. L'attività inclusiva svolta in piccoli gruppi, con la partecipazione anche di alunni con disabilità, ha confermato il valore del gioco come strumento educativo universale, in grado di rafforzare l'autostima e favorire la partecipazione attiva di tutti (Anolli, 2010).

L'attività presentata delinea un esempio dell'applicazione della gamification e degli elementi propri del gioco in ambito di scuola dell'infanzia. Tale proposta didattica dimostra come l'interazione ludica possa essere funzionale non solo all'acquisizione di conoscenze, ma anche allo sviluppo di competenze motorie, cognitive e relazionali. L'esperienza, articolata in modalità analogica e digitale, ha evidenziato come l'integrazione di dinamiche ludiche renda l'apprendimento più coinvolgente e stimolante rispetto all'impiego isolato di ciascuna modalità (Salen, 2008; Nesti, 2017).

La selezione di giochi didattici all'interno implica una riflessione pedagogica orientata a interrogarsi su ciò che i bambini possono realmente apprendere attraverso il gioco.

L'uso razionale delle webapp non dipende solo dallo strumento, ma soprattutto da come l'insegnante struttura, guida e regola l'esperienza. Nell'esperienza svolta e illustrata in questo contributo, infatti, l'insegnante sceglie applicativi (*Thinglink*, *Jigsawplanet*, *Wordwall*) in base agli obiettivi educativi, evitando un uso casuale o puramente intrattenitivo. Ogni gioco digitale viene introdotto con un obiettivo chiaro (es. riconoscere emozioni, sviluppare memoria visiva, esercitare la motricità fine) e collegato a esperienze reali o analogiche. L'adulto non lascia i bambini soli davanti allo schermo, ma li guida con domande, stimoli e feedback, aiutandoli a riflettere su ciò che stanno facendo e a verbalizzare le strategie adottate. La tecnologia, inoltre, viene proposta con moderazione (durata limitata, alternanza con attività corporee e manuali) e con sistematicità (ripetizione e progressione delle esperienze), per evitare sia l'uso eccessivo sia la frammentarietà. L'insegnante favorisce il lavoro in piccoli gruppi, stimola la collaborazione e garantisce che anche i bambini con disabilità possano partecipare attivamente, adattando i materiali e sostenendo la comunicazione tra pari.

Già nella scuola dell'infanzia, l'adulto introduce i bambini a un atteggiamento critico verso la tecnologia: non “subire” il gioco digitale, ma usarlo come strumento per imparare, esplorare e condividere. In sintesi, quindi, l'“uso razionale” non è una caratteristica intrinseca delle webapp, ma il risultato di una mediazione intenzionale dell'insegnante, che ne regola tempi, scopi e modalità, trasformando il digitale da semplice intrattenimento a esperienza educativa significativa.

In conclusione, tutte le strategie didattiche basate sul gioco, comprese le sue declinazioni digitali e progettuali, si configurano come strumenti pedagogici di grande potenziale. Esse contribuiscono a trasformare l'ambiente scolastico in uno spazio ludico e inclusivo, capace di coinvolgere attivamente gli studenti nell'acquisizione di competenze di base previste dai campi di esperienza definiti nelle Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e trasversali, fondamentali per il loro sviluppo integrale (Wang *et al.*, 2022, Dahalan *et al.*, 2023).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Anolli, L., Mantovani, F., Confalonieri, L., Ascolese, A., & Peveri, L. (2010). Emotions in serious games: From experience to assessment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 5(2010).

- Antonacci, F. (2019). *Il cerchio magico. Infanzia, poetica e gioco come ghirlanda dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Barani, A. (2021). Innovazione tecnologica e lavoro: il crescente impiego delle tecniche di gamification nei processi di selezione, formazione e sviluppo del personale. *Quaderni di Economia del lavoro*, 44(114), 171-185. https://econpapers.repec.org/article/fanquaqua/v_3ahtml10.3280_2fqua2021-114006.htm
- Bruner, J., Jolly, A., Sylva, K. (1995). *Il gioco. Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo. Il gioco in un mondo di simboli*. Roma: Armando Editore.
- Caponetto, I., Earp, J., & Ott, M. (2014, October). Gamification and education: A literature review. In the *European Conference on Games Based Learning* (Vol. 1, p. 50). Academic Conferences International Limited.
- Cho, I., Kaplanidou, K., & Sato, S. (2021). Gamified wearable fitness tracker for physical activity: a comprehensive literature review. *Sustainability*, 13(13), 7017.
- Dahalan, F., Alias, N., & Shaharom, M. S. N. (2023). Gamification and game based learning for vocational education and training: A systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 1-39.
- Dewey, J. (1903). Democracy in education. *The elementary school teacher*, 4(4), 193-204.
- González, C.S.G., Del Río, N.G., Adelantado, V.N. (2018). Exploring the benefits of using gamification and videogames for physical exercise: a review of state of art. *IJIMAI*, 5(2), 46-52.
- Guicciardi, M., & Congiu, S. (2023). *Traiettorie locali e globali per costruire salute: XIV Congresso Nazionale Società Italiana di Psicologia della Salute*. Cagliari, 25-27 maggio 2023. Libro degli atti. VARIE.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens: a study of the play element in culture*. J. & J. Harper Editions
- Metastasio, R., & Bortolotti, I. (2024). *Tecnologie digitali e prima infanzia. Una sfida per famiglie e scuole tra rischi e opportunità*. Roma: Università La Sapienza. Retrieved from <https://iris.uniroma1.it/handle/11573/1721880>
- Ministero dell'Istruzione (2021). *Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6*.
- Montessori, M. (1918). *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini*. Maglione & Strini.
- Nadeem, M., Oroszlanyova, M., & Farag, W. (2023). Effect of Digital Game-Based Learning on Student Engagement and Motivation. *Computers*, 12(9), 177.
- Nesti, R. (2017). *Game-based learning. Gioco e progettazione ludica in educazione*. Edizioni ETS.
- Nicholas, M. & Paatsch L. (2024). The Shared Reading of Digital Storybooks with Young Children: Parents' Perspectives. *Research Papers in Education*, 39(4), 650-667.
- NON, C. È. U. B., AL, B., & POSTO, P. (1991). Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza. *Risoluzione*, 44, 25.
- Piaget, J. (1979). *La formazione del simbolo nel bambino. Imitazione, gioco e sogno. Immagine e rappresentazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Salen, K. (a cura di). (2008). *The ecology of games: Connecting youth, games, and learning*. MIT Press.
- Su, J., Zhong, Y., Chen, X. (2024). Technology Education in Early Childhood Education: A Systematic Review. *Interactive Learning Environments*, 32(6), 2848-2861.
- Thibault, M. (2020). *Ludosemiotica. Il gioco tra segni, testi, pratiche e discorsi*. Roma: Aracne.

- Vygotskij, L.S. (2011). *Immaginazione e creatività nell'età infantile*. Edizioni riunite University Press.
- Wang, L. H., Chen, B., Hwang, G. J., Guan, J. Q., & Wang, Y. Q. (2022). Effects of digital game-based STEM education on students' learning achievement: a meta-analysis. *International Journal of STEM Education*, 9(1), 1-13.
- Winnicott, D.W. (2001). *Gioco e realtà*. Roma: Armando editore.
- World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools*. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes (No. WHO/MNH/PSF/93.7 A. Rev. 2). World Health Organization.
- Yee, N. (2006). Motivations for play in online games. *CyberPsychology & behavior*, 9(6), 772-775.

Copyright (©) Giuseppe Filippo Dettori, Barbara Letteri



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Dettori, G.F., Letteri, B. (2025). Dal gioco reale al gioco virtuale nei servizi educativi 0-6: prassi educative [From real play to virtual play in educational services for 0-6 years old: educational practices]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 4, 14-32.

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17403