

DadaLogica e Creatività negli ecosistemi educativi

Vincenzo Cascino¹

Sommario

Il presente studio analizza la relazione tra il modello DadaLogica e il pensiero divergente negli alunni della scuola primaria, misurato attraverso le dimensioni di fluidità, flessibilità, originalità ed elaborazione. L'obiettivo principale è verificare se l'applicazione del modello promuova livelli di creatività superiori rispetto alla didattica tradizionale e se emergano differenze significative legate al genere. La ricerca ha incluso 369 studenti, suddivisi in Gruppo Sperimentale e Gruppo di Controllo. Il pensiero divergente è stato valutato tramite il *Test della Creatività e del Pensiero Divergente*. Le analisi ANOVA hanno evidenziato un impatto altamente statisticamente significativo del modello DadaLogica sulla flessibilità e fluidità dei partecipanti. Per quanto riguarda il genere, i risultati suggeriscono che mentre le femmine eccellono nella fluidità (generazione quantitativa), i maschi rispondono positivamente sul piano della flessibilità. Le evidenze indicano che il modello DadaLogica è in grado di potenziare dimensioni specifiche della creatività, contrastando il pensiero frammentario tipico dei nativi digitali e favorendo modalità cognitive più estese e integrate.

Parole chiave

Modello DadaLogica, Creatività, Nativi digitali, Scuola primaria.

¹ Dipartimento di Scienze della Salute, Università degli Studi di Genova.

The DadaLogica Model and Creativity in Educational Ecosystems

Vincenzo Cascino¹

Abstract

This study examines the relationship between the DadaLogica model and divergent thinking in primary school pupils, assessed through fluency, flexibility, originality, and elaboration. The primary objective is to determine whether the model enhances creativity more effectively than traditional teaching methods and to explore potential gender differences. The participants consisted of 369 pupils, divided into an experimental group and a control group. Divergent thinking was measured using the *Test of Creativity and Divergent Thinking*. ANOVA analyses revealed a highly significant effect of the DadaLogica model on cognitive flexibility and fluency. Regarding gender, the results show that while females excel in fluency (quantitative generation), males perform positively in flexibility. These results suggest that DadaLogica can enhance specific dimensions of creativity, counteracting the fragmented thinking typical of digital natives and fostering more extended and integrated cognitive modes.

Keywords

DadaLogica Model, Creativity, Digital natives, Primary school.

¹ Department of Health Sciences, University of Genoa.

Introduzione

Negli ultimi anni, il rapido mutamento degli ecosistemi educativi, profondamente influenzati dalla pervasività del digitale e dai nuovi stili cognitivi emergenti tra i nativi digitali, ha invitato a ripensare i modelli didattici tradizionali. La letteratura internazionale ha più volte suggerito come la crescente esposizione ai media digitali favorisca forme di pensiero frammentarie e brachilogiche: le prime, dette «mente a mosaico», sono caratterizzate da una ridotta capacità di mantenere l'attenzione, integrare informazioni e generare connessioni complesse (Carr, 2010; Ophir et al., 2009), mentre le seconde, il pensiero «brachilogico», tende a generare poche idee, risultando poco generativo. Tale scenario pone una sfida significativa ai sistemi formativi, chiamati a promuovere modalità cognitive più estese, flessibili e orientate alla creatività, considerate oggi competenze chiave per l'apprendimento e lo sviluppo globale della persona.

In questo contesto si colloca il modello DadaLogica, che orienta verso approcci cognitivi definiti «megalogici», ovvero generativi (Cascino, in press), e «mente a puzzle» (Cascino, in press), cioè interconnessi. Nonostante la crescente diffusione del modello in contesti scolastici sperimentali, la rassegna della letteratura rivela una carenza di studi empirici *peer-reviewed* che ne analizzino l'efficacia, indicando la necessità di contributi sistematici volti a colmare tale vuoto.

Il presente studio pilota nasce proprio con l'intento di esplorare, in modo scientifico, la relazione tra il modello DadaLogica e le componenti della creatività (fluidità, flessibilità, originalità ed elaborazione) nei bambini della scuola primaria, impiegando strumenti consolidati nella ricerca sulla creatività (Cascino, in press; Guilford, 1950; Torrance, 1959; Williams, 1966). La ricerca, promossa dal Centro Italiano Gestalt, ha coinvolto un totale di 369 alunni, suddivisi in gruppi sperimentali e di controllo, con un disegno metodologico basato su analisi di varianza (ANOVA) per l'esame delle differenze tra gruppi e tra genere.

Le due ipotesi principali riguardano la possibile esistenza di differenze significative nella produzione divergente tra studenti esposti alla didattica DadaLogica e studenti inseriti in percorsi tradizionali; la presenza di differenze di genere nelle dimensioni della creatività. I risultati offrono prime indicazioni che il modello DadaLogica può orientare alcune componenti della creatività, in particolare la fluidità e la flessibilità, suggerendo la sua potenziale efficacia nell'accompagnare le modalità cognitive degli studenti e nel contrastare pattern di pensiero riduzionistici tipici delle nuove generazioni digitali (Carr, 2010; Ophir et al., 2009). Tale prospettiva invita a una riflessione, nell'ambito del counseling scolastico, sui modelli didattici capaci di rispondere alle sfide educative poste dalla progressiva digitalizzazione della società.

I pilastri pedagogici del modello DadaLogica

Il modello DadaLogica, cofondato da L. Cangemi e P. Greco, si basa sulla curiosità intrinseca del bambino (Berlyne, 1960) e sull'apprendimento attraverso l'esperienza diretta, l'interazione con i pari e l'esempio degli adulti in un ambiente di cura e affettività. L'apprendimento è inteso come un'esperienza di crescita globale che coinvolge il corpo e si attiva tramite stimolazioni ambientali. Le emozioni sono considerate cruciali per la costruzione della coscienza e del pensiero, con l'apprendimento basato sul corpo che attiva connessioni neurologiche profonde (Damasio, 2004).

La scuola primaria DadaLogica, nata a Roma nel 2019, mira a promuovere il benessere degli alunni integrando le Indicazioni Nazionali con ricerche recenti in ambito metodologico, psicologico, neuroscientifico e pedagogico. Il benessere relazionale e le esperienze interpersonali sono essenziali per la formazione della mente (Siegel, 2012). La progettazione curricolare del DadaLogica valorizza mente, cuore e corpo in movimento, riconoscendo l'interazione sociale e corporea come centrale per lo sviluppo (Rizzolatti & Sinigaglia, 2006). I risultati delle due fasi della ricerca confermano l'efficacia del modello DadaLogica nel favorire un ambiente emotivamente positivo e stimolante, incrementando empiricamente la fluidità e la flessibilità della creatività rispetto al gruppo di controllo.

Spazi di apprendimento

Gli spazi educativi della scuola DadaLogica, ispirati dalle ricerche sull'«edificio apprenditivo» (Tosi, 2019), superano le aule tradizionali, includendo corridoi attrezzati, aree speciali e spazi all'aperto come l'orto didattico. La flessibilità, la dinamicità, la bellezza, il colore, il movimento e il contatto con la natura caratterizzano questi ambienti, incoraggiando il gioco e l'esplorazione per sostenere lo sviluppo creativo continuo (Resnick, 2017).

Formazione degli insegnanti

Gli insegnanti che adottano il modello DadaLogica partecipano a un percorso formativo annuale di 36 ore, strutturato su livelli progressivi e comprendente laboratori pratici e seminari specialistici. I risultati indicano che la qualità di questa formazione è direttamente correlata all'attivazione e al rafforzamento del pensiero creativo nei bambini, in particolare nelle dimensioni della fluidità e della flessibilità. Un insegnante consapevole delle dinamiche emotive e relazionali può favorire processi di autoregolazione, attenzione e integrazione cognitiva (Siegel & Bryson, 2012). La relazione educativa può attivare meccanismi di sintonizzazione empatica (Gallese, Keysers & Rizzolatti, 2004), contribuendo a un apprendimento profondo.

Analisi della letteratura nazionale e internazionale

L'analisi della letteratura ha rivelato l'assenza di studi *peer-reviewed* specifici sul modello DadaLogica, confermando la necessità di questa ricerca. A livello nazionale, il termine «DadaLogica» è associato a pratiche scolastiche sperimentali, ma non è formalizzato in pubblicazioni scientifiche indicizzate. La ricerca si propone di costruire una base scientifica nazionale, fornendo validazione empirica a modello educativo in diffusione ma poco documentato. La letteratura internazionale evidenzia l'importanza del pensiero divergente in età prescolare (Beghetto & Kaufman, 2007; Craft, 2010; Resnick, 2017; Robinson, 2011; Runco, 2007; Sawyer, 2012), ma non esistono pubblicazioni che analizzino direttamente il modello DadaLogica o lo confrontino con approcci consolidati.

Il presente studio cerca di colmare questo vuoto, teorico e metodologico, passando da una verifica di fattibilità a un consolidamento dei dati su scala più ampia.

Obiettivi e ipotesi

La ricerca, promossa dal Centro Italiano Gestalt, ha analizzato gli effetti del modello DadaLogica sul pensiero divergente, misurando fluidità, flessibilità, originalità ed elaborazione (Guilford, 1950; Torrance, 1959; Williams, 1966). L'obiettivo principale era verificare se i bambini in scuole DadaLogica mostrassero livelli di creatività superiori rispetto ai pari in contesti tradizionali.

Le ipotesi di ricerca sono le seguenti:

- *H_{p1}*: Esistono differenze, statisticamente significative, nella produzione divergente tra alunni sottoposti al modello DadaLogica (gruppo sperimentale) e alunni inseriti in un percorso didattico tradizionale (gruppo di controllo).
- *H_{p2}*: Esistono differenze di genere, statisticamente significative, nei punteggi relativi alle dimensioni della creatività tra maschi e femmine.

Metodo

La ricerca è stata svolta su 369 studenti di scuola primaria. È stato utilizzato un disegno sperimentale con assegnazione non casuale e stratificato, in linea con le raccomandazioni di Morra (2020).

Partecipanti

Hanno partecipato 369 bambini, età media 7,6 anni, suddivisi in Gruppo Sperimentale (N = 200) e Gruppo di Controllo (N = 169). La distribuzione per genere vede 205 femmine e 164 maschi partecipanti (Tabella 1).

Tabella 1

Composizione dei partecipanti

Gruppo	Sottogruppo	Maschi (M)	Femmine (F)	Totale (T)
Partecipanti Totale		164	205	369
Gruppo Sperimentale	Generale	98	102	200
	II Classe	70	67	137
	III Classe	28	35	63
Gruppo Controllo	Totale	66	103	169
	II Classe	42	53	95
	III Classe	24	50	74

Strumenti

Per la misurazione del Pensiero Divergente è stato utilizzato il *Creativity Assessment Packet* (CAP, 1993) nella sua versione italiana, il *Test della Creatività e Pensiero Divergente* (TCD, 1994) di F. Williams. Questo strumento valuta le dimensioni di flessibilità, fluidità, originalità ed elaborazione.

Procedura

Il test è stato somministrato, da un gruppo di psicologi, in orario scolastico nei mesi di Gennaio e Febbraio 2025, per circa 25 minuti, in forma collettiva.

Analisi dei dati

Per la verifica delle ipotesi è stato applicato il modello della varianza, ANOVA:

1. *a un fattore, Tipologia*, presente con due modalità (gruppo sperimentale-gruppo di controllo), allo scopo di confrontare le medie delle classi sperimentali con le medie delle classi di controllo in relazione a ciascuna delle dimensioni della creatività individuate nella ricerca. Ciò serve per capire se sono più creativi i bambini sottoposti al modello DadaLogica (gruppo sperimentale) rispetto a coloro che non hanno seguito tale modello (gruppo controllo);
2. *a un fattore, Genere*, presente con due modalità (maschio/femmina), allo scopo di confrontare le medie del gruppo delle femmine e dei maschi in relazione a ciascuna delle dimensioni della creatività individuate nella ricerca. Tale analisi serve per capire se sono più creativi i maschi o le femmine.

I dati raccolti sono stati analizzati mediante software SPSS (versione 28), utilizzando analisi ANOVA. È stato adottato un livello di significatività di $p < .05$.

Le elaborazioni statistiche sono state effettuate nelle classi aggregando i dati (II-III). Morra (2020) evidenzia che l'impiego di ANOVA nei contesti educativi consente di cogliere in modo efficace le differenze tra gruppi formativi, fornendo una lettura robusta delle variabili cognitive implicate.

Risultati

Un'analisi ANOVA one-way è stata condotta per verificare l'assenza di differenze significative tra il Gruppo Sperimentale (GS) e il Gruppo di Controllo (GC) prima dell'intervento.

I risultati, riportati nella Tabella 2, confermano l'equivalenza iniziale dei gruppi su tutte le dimensioni della creatività ($p > .05$). Un'ANOVA one-way ha verificato l'assenza di differenze significative pre-intervento tra GS e GC su tutte le dimensioni (Tabella 2, tutte $p > .05$), confermando l'equivalenza iniziale dei gruppi.

Tabella 2

Equivalenza pre-test tra Gruppo Sperimentale (GS, N = 200) e Gruppo Controllo (GC, N = 169)

Variabile	GS M (SD)	GC M (SD)	F(1,367)	p
Fluidità	24.20 (4.00)	24.00 (3.50)	.42	.518
Flessibilità	16.00 (2.00)	15.90 (1.80)	.15	.698
Originalità	21.40 (5.10)	21.35 (5.20)	.02	.895
Elaborazione	14.95 (3.30)	15.00 (3.20)	.01	.912

Risultati dell'ANOVA

Effetto del Gruppo (GS vs GC)

L'analisi dell'impatto del modello DadaLogica ha mostrato differenze statisticamente significative per quanto riguarda la capacità di generare numerose idee e di cambiare prospettiva.

I dati relativi alla Fluidità sono presentati nella Tabella 3, mentre quelli sulla Flessibilità sono riportati nella Tabella 4.

Tabella 3

Fluidità

Variabile	Gruppo sperimentale (N = 200)		Gruppo di controllo (N = 169)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Fluidità	25.80	4.60	23.60	3.30	25.35	< .001

Tabella 4

Flessibilità

Variabile	Gruppo sperimentale (N = 200)		Gruppo di controllo (N = 169)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Flessibilità	17.20	2.12	15.32	1.20	104.56	< .001

Al contrario, non sono emerse differenze significative nelle dimensioni più complesse della creatività. I risultati per l'Elaborazione e l'Originalità sono consultabili rispettivamente nella Tabella 5 e nella Tabella 6.

Tabella 5

Elaborazione

Variabile	Gruppo sperimentale (N = 200)		Gruppo di controllo (N = 169)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Elaborazione	14.90	3.20	14.98	3.40	1.19	.276

Tabella 6

Originalità

Variabile	Gruppo sperimentale (N = 200)		Gruppo di controllo (N = 169)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Originalità	21.50	5.20	21.30	5.30	.15	.698

Effetto del genere (F vs M)

L'analisi delle differenze tra maschi e femmine ha delineato profili creativi distinti per le dimensioni di base. Le femmine hanno mostrato punteggi superiori nella Fluidità (Tabella 7), mentre i maschi hanno prevalso nella Flessibilità (Tabella 8).

Tabella 7

Fluidità

Variabile	Femmine (n = 205)		Maschi (n = 164)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Fluidità	26.47	11.45	22.48	11.23	9,58	.002

Tabella 8

Flessibilità

Variabile	Femmine (n = 205)		Maschi (n = 164)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Flessibilità	15.59	5.99	17.46	5.74	4.51	.034

Per quanto riguarda la capacità di produrre idee insolite o fuori dal comune, non sono emerse differenze statisticamente rilevanti tra i due sessi; i dati relativi all'Originalità sono riportati nella Tabella 9.

Allo stesso modo, l'analisi della capacità di arricchire le idee con dettagli esecutivi non ha mostrato discrepanze significative tra maschi e femmine, come indicato dai risultati per l'Elaborazione consultabili nella Tabella 10.

Tabella 9

Originalità

Variabile	Femmine (n = 205)		Maschi (n = 164)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Originalità	20.55	8.98	22.40	10.95	2.64	.105

Tabella 10

Elaborazione

Variabile	Femmine (n = 205)		Maschi (n = 164)		F(1, 367)	p
	M	SD	M	SD		
Elaborazione	15.15	5.70	14.76	6.45	.32	.572

Discussione

I dati raccolti offrono prime indicazioni sull'efficacia del modello DadaLogica nell'accompagnare dimensioni specifiche della creatività tra gli studenti. Le differenze statisticamente significative riscontrate nella fluidità e nella flessibilità, nella prima ipotesi, suggeriscono che l'approccio pedagogico adottato abbia favorito una maggiore varietà e adattabilità nella produzione ideativa, orientando i processi di ricerca associativa (Guilford, 1967; Silvia et al., 2008). Queste due dimensioni, infatti, riflettono la capacità degli studenti di generare un ampio numero di risposte e di operare cambiamenti di prospettiva categoriale, elementi considerati fondamentali per una risoluzione creativa dei problemi efficace e non stereotipata (Reiter-Palmon et al., 2019; Runco & Acar, 2012). Tuttavia, l'assenza di significatività nelle dimensioni dell'elaborazione e dell'originalità può essere attribuita a diversi fattori di natura evolutiva e metodologica. In primo luogo, la letteratura evidenzia come il tempo di esposizione a un modello educativo sia una variabile critica: interventi di breve durata possono influenzare la produttività quantitativa (fluidità), ma potrebbero non essere sufficienti per consolidare aspetti cognitivi più complessi, come la capacità di rifinitura e l'unicità dell'idea (Scott et al., 2004). In secondo luogo, è possibile che lo sviluppo dell'originalità e dell'elaborazione richieda strategie didattiche altamente mirate e focalizzate sulla persistenza nel compito, differenziate da quelle volte alla flessibilità associativa (Gilhooly et al., 2007).

Un'ulteriore chiave di lettura risiede nella maturità cognitiva degli alunni: studi longitudinali suggeriscono che il potenziale creativo legato all'originalità e alla complessità dell'elaborazione segua traiettorie di sviluppo non lineari, manifestandosi più pienamente con l'incremento delle funzioni esecutive e della base di conoscenze in età successive (Beghetto & Kaufman, 2007; Charles & Runco, 2001). Infine, non si può escludere un limite legato alla sensibilità degli strumenti di valutazione: i test psicometrici tradizionali, pur validati, potrebbero non catturare appieno le sfumature qualitative e la «creatività emergente» tipica di contesti pedagogici innovativi (Amabile, 1996). Ulteriori ricerche, che integrino disegni di ricerca longitudinali con metodologie miste (*mixed-methods*), appaiono particolarmente orientative per mappare la stabilità temporale di tali trasformazioni cognitive (Creswell & Poth, 2016; Morra, 2020).

L'analisi delle differenze di genere, seconda ipotesi, nelle dimensioni della creatività ha rivelato invece un quadro complesso e sfumato, suggerendo che le divergenze non sono onnicomprensive, ma si manifestano in modo specifico su determinate funzioni cognitive (Abraham, 2016). Per quanto riguarda Originalità ed Elaborazione, l'assenza di differenze statisticamente significative indica che, per queste componenti complesse, il modello didattico DadaLogica ha esercitato un impatto comparabile su entrambi i generi.

Tale evidenza è coerente con le conclusioni di Baer e Kaufman (2008), i quali riportano una sostanziale parità nelle capacità creative globali tra i generi, e con i risultati di He e Wong (2011), che sottolineano come eventuali divergenze risiedano più nella variabilità interna che nelle medie assolute. L'omogeneità in queste dimensioni, tipica di questa fascia d'età, trova riscontro negli studi che identificano l'Originalità e l'Elaborazione come funzioni «tardive», richiedenti una maturazione delle funzioni esecutive e dei processi metacognitivi più avanzata (Cunningham & Macrae, 2011; Kim, 2011). Al contrario, per la Fluidità e la Flessibilità sono emerse divergenze significative che delineano profili creativi distinti. Le femmine hanno dimostrato una fluidità superiore, confermando una tendenza documentata in letteratura che vede il genere femminile eccellere nei compiti di produzione ideativa rapida e fluida (Sayed & Mohamed, 2013; Torrance, 1974).

Parallelamente, il vantaggio maschile nella Flessibilità ($p = .0344$) risulta di estremo interesse: la maggiore abilità dei maschi nel variare categorie concettuali contrasta con gli stereotipi di superiorità femminile nelle prove verbali (Lau & Cheung, 2010), suggerendo che il modello DadaLogica possa orientare stili cognitivi differenti. Questa «mente a puzzle» maschile, più orientata alla ristrutturazione categoriale, supporta un approccio interpretativo che supera la dicotomia di genere a favore di una visione sulla struttura modulare della creatività (Kaufman et al., 2008).

Le implicazioni per il modello DadaLogica sono sostanziali: la transizione dal pensiero «brachilogico» a quello «megalogico» (Cascino, 2025) non segue un percorso lineare identico per tutti, ma si modula sulle specificità di genere. L'uso di paradosso, metafora e discontinuità narrativa sembra destabilizzare le strutture rigide in modo differenziato, favorendo la generazione nelle femmine e la variazione nei maschi (Hennessey & Amabile, 2010). Queste evidenze offrono prime indicazioni per l'ottimizzazione pedagogica: progettare contesti collaborativi che valorizzino tali forze complementari — la «quantità» femminile e la «varietà» maschile — può favorire un'educazione creativa più inclusiva ed efficace (Resnick, 2017). Infine, la necessità di comparazioni longitudinali appare particolarmente rilevante. Future ricerche dovranno indagare le basi neurobiologiche e le influenze socioculturali che mediano queste differenze (Greenfield, 2009), integrando dati quantitativi con metodologie qualitative per mappare le strategie emotive adottate durante il processo creativo (Creswell, 2014). Solo attraverso un monitoraggio costante della stabilità di tali trasformazioni sarà possibile comprendere appieno l'impatto a lungo termine del modello.

Le evidenze emerse dallo studio, dunque, suggeriscono come il modello DadaLogica non si limiti a un potenziamento prestazionale, ma agisca come un mediatore profondo su due dimensioni complementari del pensiero creativo, fluidità e flessibilità, rispondendo alle sfide evolutive poste dai nuovi ecosistemi digitali.

L'incremento della fluidità si configura come catalizzatore della generatività cognitiva, permettendo il superamento del pensiero «brachilogico»: una modalità rapida, con produzione di poche idee, sintetica e spesso priva di elaborazione profonda, tipica dei nativi digitali iper-esposti ai media frammentari (Carr, 2010; Greenfield, 2015; Small & Vorgan, 2008; Sparrow et al., 2011;).

Il pensiero brachilogico si manifesta, dunque, come contrazione ideativa, poche idee, orientate all'immediatezza operativa, che sacrificano i processi di espansione riflessiva (Twenge, 2017).

La fluidità, generatore di idee diversificate, alimenta, quindi, il passaggio verso il pensiero «megalogico» (Cascino, 2025), caratterizzato da abbondanza generativa e capacità di produzione espansiva (Runco & Jaeger, 2012). In ottica di counseling, questa dinamica restituisce all'alunno una «fecondità narrativa», essenziale per contrastare la contrazione cognitiva digitale e recuperare la capacità di narrare sé e mondo attraverso molteplici prospettive.

La flessibilità, invece, intesa come capacità di transizione agile tra categorie concettuali, rappresenta lo strumento principe per la ristrutturazione cognitiva. I dati indicano un'evoluzione dalla «mente a mosaico», tipica dei nativi digitali, segnata da tasselli informativi discontinui e scollegati (Carr, 2010; Twenge, 2017), verso una «mente a puzzle» (Cascino, in press), in cui i frammenti dell'esperienza si ricompongono in connessioni sistemiche coerenti (Resnick, 2017; Sawyer, 2012).

La mente a mosaico presenta discontinuità strutturali: spazi vuoti tra i tasselli impediscono la visione unitaria, frammentando la percezione del sé e del mondo (Small & Vorgan, 2008; Sparrow et al., 2011). La flessibilità colma queste lacune, riorganizzando dinamicamente informazioni apparentemente slegate e favorendo connessioni inedite. Se il mosaico frammenta, il puzzle connette, restituendo coerenza narrativa e senso di continuità esperienziale.

Il modello DadaLogica accompagna così i pattern cognitivi digitali lungo un percorso di trasformazione duale:

Fluidità → brachilogico → megalogico (abbondanza di idee)

Flessibilità → mosaico → puzzle (connessione di idee).

L'obiettivo del counseling pedagogico non è la compensazione delle lacune digitali, ma la co-costruzione di contesti che orientino la frammentarietà verso ricomposizione flessibile (Creswell, 2014). «Edifici apprenditivi» flessibili (Tosi, 2019) integrano DadaLogica con pratiche metacognitive e narrative (Siegel, 2012), valorizzando la rapidità cognitiva senza sacrificarne la profondità (Brown et al., 2014).

Lo studio presenta limiti di generalizzabilità e necessita di indagini longitudinali (Morra, 2020), ma apre prospettive feconde per una scuola che trasformi la complessità digitale in risorsa per l'apprendimento consapevole.

Bibliografia

- Abraham, A. (2016). Gender differences in creative thinking: Behavioral and anatomical perspectives. *Creativity Research Journal*, 28(3), 233-239. <https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195618>
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Westview Press.
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 75-105.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for «mini-c» creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73-79. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.1.2.73>
- Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, arousal, and curiosity*. McGraw-Hill.
- Brown, P. C., Roediger, H. L., & McDaniel, M. A. (2014). *Make it stick: The science of successful learning*. Harvard University Press.
- Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company.
- Cascino, V. (2024). *Modello DadaLogici Digitali: Metodologie e risultati preliminari* [Relazione presentata al Senato della Repubblica Italiana, Roma].
- Cascino, V. (2025). *DadaLogici Digitali. Analisi e studi, modello e ricerche sulla nascita di una nuova categoria antropologica*. Centro Italiano Gestalt.
- Charles, R. E., & Runco, M. A. (2001). Developmental trends in the evaluative and divergent thinking of children. *Creativity Research Journal*, 13(3-4), 417-437. https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334_19
- Craft, A. (2010). *Creativity and education futures: Learning in a digital age*. Trentham Books.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications
- Cunningham, S. J., & Macrae, C. N. (2011). The colour of gender stereotyping. *British Journal of Psychology*, 102(3), 598-614. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.2011.02023.x>
- Damasio, A. R. (2004). *Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello*. Adelphi.
- Gallese, V., Keysers, C., & Rizzolatti, G. (2004). A unifying view of the basis of social cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(9), 396-403. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.07.002>
- Gilhooly, K. J., Fioratou, E., Anthony, S. H., & Wynn, V. (2007). A test of the semantic interference account of category fluency deficits in Parkinson's disease. *British Journal of Psychology*, 98(4), 611-625. <https://doi.org/10.1348/000712607X192812>
- Greenfield, P. M. (2009). Technology and the culture of the young. *Science*, 323(5910), 69-71. <https://doi.org/10.1126/science.1163265>
- Greenfield, P. M. (2015). *Mind and media: The effects of television, video games, and computers*. Psychology Press.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. McGraw-Hill.
- He, W. J., & Wong, W. C. (2011). Gender differences in creative thinking revisited: Findings from analysis of variability. *Personality and Individual Differences*, 51(7), 807-811. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.07.004>
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100416>
- Kaufman, J. C., Agars, M. D., & Lopez-Wagner, M. C. (2008). The role of personality and self-concept in the creativity-personality relationship. *International Journal of Creativity and Problem Solving*, 18(2), 91-105.
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity*

- Research Journal*, 23(4), 285-295. <https://doi.org/10.1080/10400419.2011.627805>
- Lau, S., & Cheung, P. C. (2010). Creativity and gender: A study of primary and secondary school students. *Thinking Skills and Creativity*, 5(3), 164-172.
- Morra, S. (2020). *Pensiero e creatività in età evolutiva*. Carocci.
- Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(37), 15583-15587. <https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>
- Reiter-Palmon, S., Forthmann, B., & Barbot, B. (2019). Scoring divergent thinking tests: A review and systematic framework. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 13(2), 144-152. <https://doi.org/10.1037/aca0000227>
- Resnick, M. (2017). *Lifelong kindergarten: Cultivating creativity through projects, passion, peers, and play*. MIT Press.
- Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. (2006). *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*. Raffaello Cortina.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative* (2nd ed.). Capstone.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity. Theories and themes: Research, development, and practice*. Elsevier Academic Press.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66-75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: The science of human innovation*. Oxford University Press.
- Sayed, E. M., & Mohamed, A. H. (2013). Gender differences in creative thinking ability among Egyptians. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(1), 101-108.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). The effectiveness of creativity training: A quantitative review. *Creativity Research Journal*, 16(4), 361-388. <https://doi.org/10.1080/10400419.2004.9651452>
- Siegel, D. J. (2012). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2012). *The whole-brain child: 12 revolutionary strategies to nurture your child's developing mind*. Bantam Books.
- Silvia, P. J., Winterstein, B. P., Willse, J. T., Barona, C. M., Cram, J. T., Hess, K. I., Martinez, J. L., & Richard, C. A. (2008). Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the reliability and validity of new subjective scoring methods. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2(2), 68-85. <https://doi.org/10.1037/1931-3896.2.2.68>
- Small, G., & Vorgan, G. (2008). *iBrain: Surviving the technological alteration of the modern mind*. HarperCollins.
- Sparrow, B., Liu, J., & Wegner, D. M. (2011). Google effects on memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips. *Science*, 333(6043), 776-778. <https://doi.org/10.1126/science.1207745>
- Taylor, L. K., Muzik, K., & Langer, J. (2022). Gender differences in divergent thinking: A meta-analysis of Torrance Tests. *Creativity Research Journal*, 34(2), 171-189.
- Torrance, E. P. (1959). *Torrance tests of creative thinking*. Scholastic Testing Service.
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-technical manual*. Scholastic Testing Service.
- Tosi, L. (Ed.). (2019). *Fare didattica in spazi flessibili*. Giunti Scuola.
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy-and completely unprepared for adulthood*. Atria Books.
- Williams, F. E. (1966). *Explorations in creativity: Research and inquiry*. DOK Publishers.
- Williams, F. E. (1994). *Test della Creatività e Pensiero Divergente (TCD)*. Organizzazioni Speciali.