

## Digital storytelling nei percorsi della formazione dei docenti: una revisione della letteratura

Elisabetta De Marco, Salvatore Colazzo

**Abstract** – *The increasing complexity makes it necessary to reflect on the initial and in-service training of teachers in order to provide educational professionals with widespread and transversal skills. In teacher training courses, complex learning "situations" are increasingly being designed that reproduce the variability of real training settings (school, classroom, community), inspired by the narrative paradigm, such as digital storytelling. The aim of the research is to produce a survey of the applications of digital storytelling in teacher training in order to produce a synthesis of the main reference models. The research also aims to identify recurring teaching practices and possible strategies for using digital storytelling to support teachers' professional development.*

**Riassunto** – *La complessità crescente rende emergente una riflessione sulla formazione iniziale e in servizio dei docenti al fine di fornire, ai professionisti dell'educativo, competenze diffuse e trasversali. Nei percorsi di formazione dei docenti si progettano, sempre più spesso, "situazioni" di apprendimento complesse che riproducono la variabilità dei setting formativi reali (scuola, classi, comunità), ispirate al paradigma narrativo, come il digital storytelling. L'obiettivo della ricerca è di produrre una ricognizione sulle applicazioni del digital storytelling nei percorsi della formazione dei docenti al fine di produrre una sintesi sui principali modelli di riferimento. La ricerca intende, inoltre, individuare ricorrenti pratiche didattiche e possibili strategie d'utilizzo di storytelling digitale orientate a supportare lo sviluppo professionale dei docenti.*

**Keywords** – digital storytelling, teacher education, professional skills, professional community, reflective practices

**Parole chiave** – digital storytelling, formazione degli insegnanti, competenze professionali, comunità professionale, pratiche di riflessività

**Elisabetta De Marco** è Assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Storia Società e Studi sull'Uomo dell'Università del Salento e socia fondatrice di EspérO srl per i servizi formativi avanzati. I suoi interessi di ricerca vertono sulla pedagogia dei media e sulle metodologie didattiche innovative in particolare sullo storytelling digitale. Tra le sue pubblicazioni più recenti: *Digital storytelling e service learning. Un approccio metodologico al service learning* (in "Sapere pedagogico e Pratiche educative", 2, 2018); *Digital storytelling e competenze imprenditoriali: analisi di buone pratiche di formazione all'imprenditorialità* (in "Sapere pedagogico e Pratiche educative", 5, 2020); *Una rassegna di revisioni sul tirocinio professionale: modelli pedagogici e strategie educative* (in "Nuova Secondaria. Mensile di cultura, ricerca pedagogica e orientamenti didattici", 6, 2021).

**Salvatore Colazzo** è Professore Ordinario di Pedagogia Sperimentale. Arrivato all'Università del Salento nel 2003 come Ricercatore di Pedagogia e Didattica Speciale, proveniva dai ruoli dei Conservatori di Musica. Era infatti docente di ruolo alla Scuola di Didattica del Conservatorio di Musica "N. Piccinni" di Bari. Giornalista, ha al suo attivo una intensa attività nel mondo della comunicazione. Ha diretto e dirige riviste culturali, coordina collane editoriali. È nel board di direzione della rivista "Nuova Secondaria". Su suo impulso nacque nel 2009 l'azienda spin-off dell'Università del Salento EspérO srl per i servizi formativi avanzati. È stato Preside della Facoltà di Scienze della Formazione, Scienze Politiche e Sociali. È stato direttore del CIID (Centro Servizi Interuniversitario

- Lecce, Bari, Foggia - per l'Innovazione Didattica). È membro dei Nuclei di Valutazione dell'Università Telematica "Pegaso" e del Conservatorio musicale "G. Paisiello" di Taranto. Tra le sue pubblicazioni: *La comunità come risorsa* (con A. Manfreda, Roma, Armando, 2019), *Il valore trasformativo del gioco e dell'arte*, (in "Nuova Secondaria Ricerca", 10, 2021), *Comunità immaginarie e inoperose* (in "Segni e comprensione", 98, 2020).

**L'intero lavoro è stato prodotto da Elisabetta De Marco, mentre Salvatore Colazzo lo ha supervisionato scientificamente.**

## 1. Digital storytelling nella formazione degli insegnanti

La complessità crescente sia di livello globale che locale rende emergente una riflessione sui modelli e i percorsi che riescano a dotare i professionisti della formazione di competenze diffuse e trasversali, *life e professional skills*, per rispondere alle sfide e ai cambiamenti continui che viviamo nell'attuale periodo storico-culturale.

L'insegnamento, come altre professioni svolte in condizioni di incertezza e velocità di cambiamenti, investe i docenti di una responsabilità che, nel processo di insegnamento-apprendimento, trova collocazione non solo all'interno del sapere (conoscenze, modelli) e del saper fare (strumenti) ma anche del sapersi evolvere (competenze adattive e flessibilità professionale). Lo sviluppo consapevole di capacità adattiva rappresenta l'esito finale di percorsi formativi complessi, che non riducono l'apprendimento della professionalità docente a un fenomeno individuale o una semplice accumulazione di conoscenze e di abilità tecniche in vista del raggiungimento di standard internazionali, ma che promuovono processi partecipativi e connettono istanze collettive di sviluppo. Entro questa cornice l'insegnamento è soggetto ad adattamenti in contesti sociopolitici ed educativi, a modifiche di relazioni sociali culturalmente situate, e ad interpretazioni multiple dell'azione insegnante in situazioni specifiche<sup>1</sup>. La professionalità dei docenti, infatti, va intesa come un sistema che osserva e interagisce con sistemi contestuali, i *setting* formativi, avendo la capacità di osservarli, leggerli e, contemporaneamente, di interagire con essi salvaguardandone la complessità<sup>2</sup>.

Nei percorsi di formazione per i docenti, sempre più spesso, si progettano "situazioni" di apprendimento complesse che riproducono la variabilità dei *setting* formativi reali (es. scuola, classi, comunità). Entro queste situazioni rientrano quelle ispirate al paradigma narrativo, come il *digital storytelling*, sempre più presente nei percorsi di formazione iniziale e in servizio dei docenti. Il *digital storytelling* (DST) è considerato uno dei più innovativi sviluppi nell'apprendimento mediato dalle tecnologie. Nel corso degli ultimi decenni le competenze digitali hanno assunto una rilevante importanza nello sviluppo professionale degli insegnanti<sup>3</sup>. Il nesso *digital*

---

<sup>1</sup> Cfr. M. Altet, E. Charlier, L. Paquay, P. Perrenoud, *Formare gli insegnanti professionisti. Quali strategie? Quali competenze?*, Roma, Armando Editore, 2006

<sup>2</sup> Cfr. S. Colazzo, *Le ricadute della formazione. Un approccio pedagogico*, in F. Bochicchio (a cura di), *Le ricadute della formazione. Significati e prospettive*, Melpignano-Lecce, Amaltea, 2012.

<sup>3</sup> Cfr. Commissione europea/EACEA/Eurydice, *L'educazione digitale a scuola in Europa*, Rapporto Eurydice. Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, 2019; OECD, *Education at a Glance 2020*, OECD Publishing, Paris, 2020.

*storytelling* e *media literacies* non è sufficiente per giustificare il frequente ricorso alla progettazione di esperienze di insegnamento/apprendimento che implementano il *digital storytelling* nel campo della formazione docenti.

L'obiettivo della ricerca è di produrre una ricognizione sulle applicazioni del *digital storytelling* nei percorsi della formazione dei docenti al fine di produrre una sintesi sui principali modelli di riferimento. La ricerca intende, inoltre, individuare ricorrenti pratiche didattiche e possibili strategie d'utilizzo di *storytelling* digitale orientate a supportare lo sviluppo professionale dei docenti.

La ricerca si colloca nel campo dello *storytelling* digitale con una focalizzazione sul tema della formazione docenti. Negli ultimi anni, infatti, si sono moltiplicate le ricerche primarie dedicate a riportare i risultati conseguiti dall'applicazione del DST nel campo della formazione docenti. Lo *storytelling* digitale è apparso in molta parte della letteratura soprattutto ad indicare un modo per intervenire nella formazione docenti.

Una recente analisi sistematica condotta da Wu e Chen<sup>4</sup> nell'ambito dell'*educational digital storytelling* conferma l'efficacia dello *storytelling* digitale nei processi di ricostruzione di azioni in situazione allo scopo di identificare caratteristiche precedentemente ignorate o di assegnare nuovi significati alle azioni entro una data situazione. Nel campo della formazione degli insegnanti lo *storytelling* digitale potrebbe essere assunto come un esercizio di "conversazione con la situazione"<sup>5</sup>, che attraverso meccanismi e dinamiche narrative facilita il "calarsi" nella situazione problematica, imponendo su di essa una struttura, e favorendo l'emersione dell'implicito routinario della professione. Entro quest'epistemologia della pratica basata sulla riflessione nel corso dell'azione, il *digital storytelling* è usato come "collettore" e facilitatore di condivisione di un sapere professionale empiricamente situato, costruito "conversando con le situazioni" e sostenuto da forme di razionalità riflessiva che si sviluppano in seno a specifiche comunità professionali<sup>6</sup>. Con lo *storytelling* si lavora alla costruzione "in azione" dell'identità professionale attraverso processi orientati alla produzione di storie professionali come costruzioni culturali condivise.

Lo *storytelling* digitale, inoltre, diviene un'occasione per favorire la riflessività e l'agire riflessivo<sup>7</sup> e per mettere in discussione le modalità operative e la natura della professionalità. Il *digital storytelling* come opportunità per "calarsi" nella propria realtà professionale al fine di indagare le potenzialità di trasformazione della situazione per reindirizzare la pratica verso obiettivi resi espliciti, attraverso il processo produttivo di storie, che avviene all'interno di una comunità di ricerca che condivide tali impegni<sup>8</sup>. Knowles<sup>9</sup> insiste sul fatto che il cambiamento, in quanto

---

<sup>4</sup> Cfr. J. Wu, D.V. Chen, *A systematic review of educational digital storytelling*, in "Computers & Education", 147, 2020.

<sup>5</sup> Cfr. A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, Milano, FrancoAngeli, 2006.

<sup>6</sup> Cfr. L. Fabbri, *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo. Per una formazione situata*. Roma, Carocci, 2007.

<sup>7</sup> Cfr. A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica*, Bari, Dedalo, 1993; A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, cit.

<sup>8</sup> Cfr. M. Polanyi, *La conoscenza personale*, Milano, Rusconi, 1990.

<sup>9</sup> Cfr. M. S. Knowles, *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Milano, FrancoAngeli, 1997.

pratica trasformativa del sé, si realizza nella relazione con gli altri e all'interno di specifici contesti di apprendimento. In quest'ottica il *digital storytelling* promuove modalità di apprendimento che avvengono all'interno di un futuro o reale contesto professionale dove il soggetto/docente è in grado di partecipare al processo dialettico e nutrirsi del dialogo e del confronto con altri per produrre narrazioni professionali condivise.

Dal breve *excursus* si desume che la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti si trova all'incrocio di molteplici coordinate teoriche, e che per l'analisi delle pratiche implementate nei percorsi formativi, che assumono il *digital storytelling* come dispositivo formativo, è necessario adottare un approccio orientato alla produzione di una mappatura delle ricerche primarie dedicate a questo tema.

## 2. Metodologia della ricerca

Per la fase di avvio della ricerca sul *digital storytelling* nella formazione dei docenti si è adottato un approccio informato da evidenze<sup>10</sup> rilevabili dall'analisi delle ricerche primarie condotte sul campo al fine di restituire piste di ricerca rilevanti e di saldare la ricerca sull'uso del DST alle pratiche educative in vista di una possibile integrazione delle competenze professionali nel campo della formazione dei docenti. La domanda di ricerca è:

D: Quali sono i principali modelli di *digital storytelling* impiegato nell'ambito della *teacher education*?

Nella revisione della letteratura sono state selezionate ricerche, nel campo dell'educazione e delle scienze sociali, a partire da tre banche dati: ERIC, SCOPUS, EBSCO. Per garantire sistematicità al processo e replicabilità dei risultati è stato utilizzato un protocollo standardizzato che colloca la ricerca ad un livello di evidenza di classe C: lavoro di sintesi su ricerche qualitative<sup>11</sup>. La prima fase della ricerca si è focalizzata sull'individuazione di alcune parole chiave per pervenire ad una versione preliminare di protocollo di ricerca (figura 1).

---

<sup>10</sup> Crf. M. Pellegrini, G. Vivanet, *Sintesi di ricerca in educazione*, Roma, Carocci, 2018.

<sup>11</sup> Si adotta la seguente classificazione: Classe A (revisioni sistematiche, meta-analisi), Classe B (lavori basati su singole ricerche sperimentali rigorose), Classe C (lavori di sintesi su ricerche qualitative), Classe D (lavori non riconducibili alle precedenti classi ma comunque rilevanti), Classe E (lavori non pertinenti) (cfr. Bonaiuti G., Calvani A., Micheletta S., Vivanet G., *Evidence Based Education: un'opportunità epistemologica per i nuovi professionisti della formazione*, in "Giornale Italiano della Ricerca Educativa", 13, 2014, pp. 231-244).

<b>Termini per la ricerca</b>	Digital storytelling, Teacher education
<b>Altri termini di ricerca</b>	Professional development; teacher professional identity; in service teacher; pre service teacher; teachers professional learning; continuing professional learning.
<b>Stringa di ricerca</b>	("digital storytelling") AND ("teacher education")
<b>Databases</b>	EBSCO (Education Source) SCOPUS ERIC
<b>Livello di evidenza</b>	Livello C: lavori di sintesi su ricerche qualitative
<b>Filtri comuni</b>	Articolo in rivista 2010-2021 Tutte le lingue
<b>Criteri di inclusione</b>	Full text Pertinenza del tema
<b>Criteri di esclusione</b>	Articolo full-text non disponibile in lingua inglese Duplicati

*Figura 1 – Protocollo di ricerca*

Adottando un approccio esploratorio si sono vagliate numerose combinazioni di parole e sono stati analizzati alcuni risultati preliminari in termini di argomenti rilevanti (*topics*), terminologie di settore al fine di identificare i termini in uso sui temi del *digital storytelling* e della formazione docenti.

La ricerca educativa converge nel definire il *digital storytelling* come un processo di combinazione di tecniche di scrittura narrativa con elementi multimediali (immagini, testi, video e suoni) orientata alla produzione di brevi video digitali<sup>12</sup>.

Per l'indagine sul secondo termine della ricerca, la formazione docenti, emergono maggiori difficoltà dovute alla varietà di prospettive e di accezioni terminologiche adottate in questo set-

<sup>12</sup> Cfr. P. McGee, *The Instructional Value of Digital Storytelling*, New York, Routledge, 2015.

tore. Tradizionalmente lo “sviluppo professionale” (*professional development*) è spesso associato ad un contesto di progressione di carriera e miglioramento desiderato delle competenze degli insegnanti in linea con gli standard professionali e/o le riforme a livello di sistema. Lo sviluppo professionale garantisce legittimazione sociale e fiducia degli utenti (studenti, famiglie, comunità locali) dei servizi educativi nelle competenze degli insegnanti in relazione a obiettivi e standard, tipicamente fissati a livelli superiori del sistema. Il termine “apprendimento professionale” è stato inizialmente coniato per distinguere forme più attive e contestualizzate di apprendimento, di indagine e di riflessione da una connotazione passiva di sviluppo professionale<sup>13</sup>. Il termine è usato, di frequente, in ricerche che adottano una definizione di professionalità docente contestuale, situata, risultato di un processo di negoziazione di senso tra professionisti, scuola, comunità e sistema. Inoltre, comparando le varie proposte che emergono dai documenti europei e internazionali emerge una spinta verso la teorizzazione di una *teacher education*. L’apprendimento professionale degli insegnanti (*teachers professional learning*) è orientato a sviluppare le conoscenze, le abilità e le pratiche per essere educatori efficaci, sostenere i colleghi, contribuire al miglioramento collettivo della professione e ottenere legittimità sociale attraverso il raggiungimento di alti livelli di professionalità. Anche l’apprendimento professionale continuo (*continuing professional learning*) inteso come l’insieme delle attività formali e informali che mirano ad aggiornare, sviluppare e ampliare le abilità, conoscenze, competenze e altre caratteristiche rilevanti degli insegnanti in servizio è vitale per formare e aggiornare i docenti sui cambiamenti della ricerca, degli strumenti e delle pratiche.

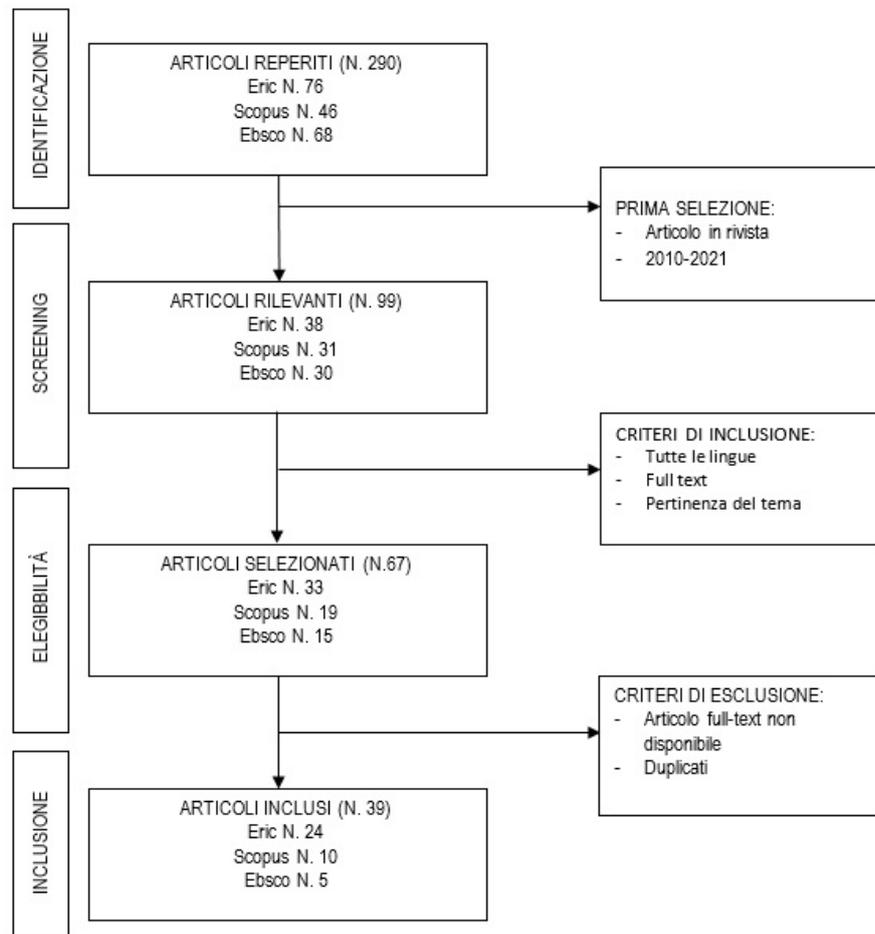
In virtù della varietà di approcci, si è scelto di adottare i termini generici di “digital storytelling” e di “teacher education” privilegiando un approccio inclusivo in riferimento alle parole chiave da inserire nella query di ricerca. La stringa di ricerca a cui si perviene è: (“digital storytelling”) AND (“teacher education”).

Il processo di ricerca, ispirato al modello PRISMA<sup>14</sup>, è sintetizzato in figura 2.

---

<sup>13</sup> Cfr. A. Lieberman, *Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning*, in “Phi Delta Kappan”, 76, 1995, pp. 591-596.

<sup>14</sup> Cfr. Modello PRISMA, <http://prisma-statement.org/documents/PRISMA%20Italian%20Statement.pdf>



*Figura 2 – Processo di ricerca*

La ricerca include articoli scientifici pubblicati dal 2010 al 2021 in riviste scientifiche internazionali. Sono stati esclusi gli articoli che non rispettavano i criteri di inclusione (Articoli in riviste, Tutte le lingue, Full text, Pertinenza del tema). Infine, sono stati applicati i criteri di esclusione (Articolo full-text non disponibile o non disponibile in lingua inglese, Duplicati).

Per quanto riguarda la rilevanza<sup>15</sup> rispetto al tema di ricerca è necessario sottolineare che sono state escluse ricerche che riguardavano approcci specifici al *digital storytelling* e articoli riferiti a progetti sostenuti esclusivamente da centri o associazioni non accademiche o esterne al mondo della ricerca educativa.

<sup>15</sup> La rilevanza è la proprietà che rende l'informazione importante, utile o necessaria a soddisfare l'esigenza informativa.

### 3. Analisi dei dati

Per facilitare l'operazione di individuazione dei temi rilevanti per la ricerca è stata costruita una tavola di estrazione dei dati organizzata secondo le seguenti caratteristiche:

- informazioni generali (autore, anno pubblicazione, paese, rivista)
- numero dei partecipanti e loro caratteristiche (insegnanti pre-servizio o in servizio)
- modalità di applicazione del *digital storytelling* (DST)
- risultati ottenuti dalla ricerca
- riferimenti teorici.

In figura 3 si fornisce una porzione della tavola di estrazione dati.

	<b>Informazione generali (autori, anno, paese, rivista)</b>	<b>Partecipanti</b>	<b>Applicazione del digital storytelling (DST)</b>	<b>Risultati</b>	<b>Riferimenti teorici</b>
1	Chigona A. South Africa 2013 <i>International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)</i>	60 insegnanti pre-servizio	<i>Reflective tool</i> per costruire una comunità di pratica di insegnanti. Produzione di storie individuali sulla valutazione.	Supporto allo di comunità di pratiche dei futuri insegnanti.	Teoria della comunità di pratica e dell'apprendimento situato (Lave e Wenger)
2	Clarke A.M. 2017 Irlanda <i>Universal Journal of Educational Research</i>	4 insegnanti in servizio	<i>Reflective tool</i> per sviluppare comunità di apprendimento sui problemi dell'insegnamento/apprendim- ento.	Potenziamento dei processi riflessivi e della capacità di problematizzare la pratica professionale. Miglioramento del senso di auto- efficacia e del pensiero creativo.	<i>Reflective story circle process</i> (Lambert)
3	Condy J., Chigona A., Gachago D., Ivala E., Chigona A. Sud Africa 2012 <i>The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)</i>	Insegnanti pre- servizio Numero non precisato.	<i>Reflective tool</i> per facilitare la riflessione sulla gestione delle classi multiculturali.	Acquisizione di quattro strategie di apprendimento <i>student-centered</i> : coinvolgimento dello studente, la riflessione per favorire l'apprendimento profondo, l'apprendimento basato su progetti e l'integrazione efficace della tecnologia nell'insegnamento.	<i>Reflective story circle process</i> (Lambert)

Figura 3 – Porzione della tavola di estrazione dati

La tavola di estrazione ha facilitato l'individuazione e la categorizzazione degli studi sulla base delle applicazioni del *digital storytelling* nel campo della formazione degli insegnanti, come:

- strumento riflessivo (*reflective tool*)
- strumento didattico (*instructional tool*)
- strumento culturale (*cultural tool*)

#### 4. Risultati della ricerca

Sulla base della tavola di estrazione dati, i 39 studi inclusi nella revisione sono così distribuiti:

Digital storytelling	Numero di studi
<i>Reflective tool</i>	21
<i>Instructional tool</i>	14
<i>Cultural tool</i>	4

*Figura 4 – Distribuzione degli studi*

##### 4.1 Reflective tool

In un numero consistente di ricerche incluse nella revisione (n=21) si utilizza il *digital storytelling* come strumento riflessivo (*reflective tool*) per supportare processi di costruzione di comunità di pratiche tra docenti [1] [2][21]. Nei laboratori di *digital storytelling*, il potenziamento dei processi riflessivi avviene attraverso la costruzione di storie che problematizzano la pratica professionale [2][3][18][23]. Tra i risultati di alcuni studi inclusi [3][12][17][21] vi è il maggiore coinvolgimento dei docenti in formazione con un conseguente miglioramento delle strategie di apprendimento. La riflessione favorisce forme di apprendimento “adattive” in grado di migliorare la pratica professionale anche nel corso dell’azione stessa. Il DST favorisce la promozione del pensiero riflessivo “sulla” e “nella” pratica configurandosi come un vero e proprio esercizio di pratica professionale riflessiva [5][13][23][26][39]. Vi è un rimando teorico frequente [4][5] al costruito di “agire riflessivo” di Schön<sup>16</sup>; in queste ricerche si assume la figura del professionista dell’educativo come colui che agisce in “maniera riflessiva”, un ricercatore [21] [35][37] che ac-

<sup>16</sup> Cfr. A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica*, cit.; A. Schön, *Il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell’apprendimento nelle professioni*, cit.

crece competenze riflettendo sull'azione mentre essa si svolge. In quest'ottica il DST è utilizzato come dispositivo pedagogico per riflettere sulle esperienze di insegnamento/apprendimento e sulle criticità della professione docente e per accrescere le competenze professionali. La costruzione di storie avviene come un'indagine sui processi di conoscenza e di apprendimento in atto nel corso stesso dell'azione e facilita i processi di emersione e di acquisizione di consapevolezza del professionista rispetto al sapere tacito che nasce dalla ripetitività delle esperienze professionali messe in atto (convenzioni, regole, intuizioni, teorie personali) [30].

Il rafforzamento del pensiero riflessivo avviene, in molti studi inclusi nella revisione [2][3][4][13][22][23][33][31], implementando il modello del *Reflective Story Circle Process*. Il modello teorizzato da Lambert<sup>17</sup>, negli ultimi venti anni, si concretizza in attività di ricerca e formazione svolte dallo Story Center<sup>18</sup> e si contraddistingue per un uso dello storytelling digitale in contesti di sviluppo comunitario per promuovere la pratica riflessiva e i processi di condivisione dei significati tra i membri di una o più comunità. Il coinvolgimento della comunità in processi narrativi partecipati (*community engagement*) rinsalda i legami sociali attorno ad elementi comuni di coesione sociale e genera consapevolezza culturale condivisa.

Nel campo della formazione dei docenti l'adozione di questo modello comporta la negoziazione di nuovi significati da assegnare alle pratiche professionali e l'assunzione di nuove prospettive di lavoro. Ciò rafforza i legami tra i professionisti della formazione con ricadute positive nella gestione e nella risoluzione delle problematiche della professione docente.

Le ricerche inserite in questa categoria, pur utilizzando il DST come *reflective tool*, propongono attività e modalità di produzione di *digital stories* differenti. In alcuni casi si propongono attività di riflessione autobiografica che, ad esempio, richiedono ai docenti di costruire narrazione personali a partire da opere d'arte contemporanee [7]. In altri casi si propongono combinazioni di compiti riflessivi, ad esempio, la produzione di una documentazione riflessiva (*reflection paper*) e di storie digitali sull'associazione cultura-linguaggio, ai futuri insegnanti di lingua inglese per stranieri [17]. In un'altra ricerca gli insegnanti in formazione sono coinvolti in attività di produzione di storie digitali su passaggi o episodi critici della propria pratica professionale per migliorare le modalità di gestione delle dinamiche affettive (rabbia, impotenza, senso di colpa) [18].

#### 4.2 Instructional tool

Altre ricerche primarie incluse nella revisione (n=14) focalizzano l'attenzione sull'uso del *digital storytelling* per migliorare alcune competenze della professione docente: digitali, discipli-

<sup>17</sup> Cfr. J. Lambert, *Digital storytelling cookbook*, Digital Diner Press, 2010; J. Lambert, *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community*, Berkeley, California, Digital Diner Press, 2018.

<sup>18</sup> Il *Center for Digital Storytelling* rinominato di recente Story Center è uno dei centri più accreditati a livello mondiale per lo studio del digital storytelling. Il Centro è stato fondato da due studiosi, Lambert e Atchley, a San Francisco, in California, alla fine degli anni Novanta. Il Centro sperimenta laboratori creativi di narrazione digitale, per piccoli gruppi, con target differenti (bambini, adolescenti, adulti) per esplorare le possibilità, in termini di formazione e di ricerca, delle pratiche di narrazione digitale a servizio delle comunità.

nari e/o metodologiche. I laboratori di storytelling digitale sono progettati e realizzati con l'obiettivo di rafforzare le *media literacies* dei docenti [25][36] e le competenze linguistiche e comunicative [14][16][19][20][27]. Spesso queste ricerche fanno riferimento alla letteratura riconducibile all' *educational digital storytelling* ossia al settore di studi che si occupa delle possibili applicazioni educative del *digital storytelling* e degli approcci di natura narrativa, mediati dalle tecnologie, applicati alla didattica. Robin<sup>19</sup> sottolinea che la valenza educativa del *digital storytelling* consiste proprio nell'adozione di un approccio, potenziato dalla tecnologia, all'apprendimento. In tal senso la metodologia del *digital storytelling*, attraverso la manipolazione di più codici e formati della narrazione orale, scritta e visuale, facilita l'apprendimento e sostiene lo sviluppo di competenze non solo alfabetiche ma anche compositive/espressive, tecnologiche e critiche<sup>20</sup>.

Nelle ricerche incluse in questa categoria, i laboratori di *digital storytelling* sono concepiti come spazi per esercitarsi con una modalità di insegnamento utile per innovare le didattiche disciplinari: lingua inglese [14][19][20], matematica[6][11][24], scienze [6][34], storia [32]. Il processo produttivo di storie digitali ha un impatto positivo sullo sviluppo di capacità di lettura critica e di scrittura creativa[27].

In questa categoria risultano interessanti le ricerche che focalizzano l'attenzione sul DST inteso come *instructional design framework* [11][22]. L'attenzione si sposta sullo schema di progettazione sotteso al *digital storytelling* che risulta trasferibile in una molteplicità di contesti educativi. In questo modo i docenti acquisiscono familiarità con un modello innovativo di progettazione di tipo "narrativo" e sperimentano pratiche di classe innovative.

### 4.3 Cultural tool

Un numero minore di ricerche (n=4) è dedicato all'uso del DST come strumento culturale. In queste ricerche [9][10][15][25] lo storytelling digitale è utilizzato per sostenere processi orientati alla produzione di storie professionali come costruzioni culturali condivise. Il DST viene utilizzato come dispositivo pedagogico in cui l'apprendimento professionale non si configura come una pratica individuale meramente di tipo cognitivo (trasferimento di conoscenze) svincolata dalle dinamiche e dal contesto di appartenenza ma avviene attraverso attività sociali e partecipative.

È il caso incluso nella ricerca [9] in cui lo storytelling digitale è utilizzato per costruire comunità tra gli insegnanti appartenenti a gruppi culturali minoritari e per riflettere sulla "differenza" e su come essa influenzi il modo di agire il ruolo d'insegnante. Nei laboratori di DST si attivano processi di potenziamento del pensiero critico e di acquisizione di consapevolezza rispetto alle dinamiche di sopraffazione culturale. In un'altra ricerca [10] il DST è utilizzato come strumento culturale di tipo partecipativo orientato all'analisi e alla presa di consapevolezza delle concezioni culturali del territorio attraverso la produzione di storie di famiglie e di comunità locali. Gli insegnanti, partecipando a processi partecipativi di co-costruzione di storie, rendono visibile a loro

---

<sup>19</sup> Cfr. B. Robin, *Digital Storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. Theory into Practice*, in "Theory into Practice", 27, 2008, pp. 220-228.

<sup>20</sup> Cfr. J. Ohler, *Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press, 2008.

stessi e alle comunità di riferimento il nesso cultura-territorio. L'obiettivo dei laboratori di DST è, infatti, la promozione di una *critical land literacy* o ri-lettura critica delle dinamiche culturali che si stabiliscono tra popolazioni locali differenti e che influenzano i processi educativi (es. indigeni/coloni).

Nella formazione i futuri docenti o i docenti in servizio non apprendono una quantità definita di conoscenze astratte da applicare in altri contesti, ma acquisiscono l'abilità di agire impegnandosi effettivamente nel contesto di riferimento per risolvere i problemi e le richieste della pratica. L'apprendimento non è concepito come il risultato indotto dall'insegnamento stesso, ma è una pratica sociale, un processo attivo che avviene all'interno di un *framework* partecipativo, socio-culturalmente e storicamente collocato<sup>21</sup>. In quest'ottica in cui l'apprendimento professionale è concepito come un'acquisizione sociale che avviene all'interno di una comunità di pratiche, il DST si configura come dispositivo di facilitazione della socializzazione tra professionisti, spendibile anche in campo professionale, in cui i futuri docenti svolgono un ruolo attivo e co-costruiscono, attraverso le storie, la "mappatura" culturale del ruolo professionale del docente.

## 5. Conclusioni

Dalla revisione condotta si desume che le applicazioni dello storytelling digitale nei percorsi di formazione iniziale e in servizio degli insegnanti sono riconducibili a tre modelli applicativi.

Il primo modello di applicazione è quello di tipo riflessivo. Il DST è utilizzato come "facilitatore" di pratiche riflessive, *tool* per potenziare la competenza riflessiva dei docenti [4][22]. In questo senso, la narrazione "può educare", può essere intesa come una pratica riflessiva capace di aiutare a pensare le storie come una risorsa educativa<sup>22</sup>. L'uso del DST come *reflective tool* dimostra l'efficacia formativa della narrazione per preparare e coltivare negli insegnanti una prospettiva articolata su problemi e prospettive di cambiamento globali consentendo di co-costruire chiavi di lettura e strutture di significato, in quanto figure di riferimento<sup>23</sup>. In questa prospettiva assumono particolare importanza i processi partecipati e collettivi di costruzione di senso su cui si basa lo sviluppo dell'identità professionale. Ne consegue un uso dello storytelling digitale che spesso contempla un'attiva partecipazione dei docenti a processi produttivi collettivi, per costruire comunità di pratiche scolastiche. In questo modello applicativo l'agire sui contesti sociali di apprendimento e di sviluppo professionale, sono presupposti per modificare la consapevolezza di ruolo e gli obiettivi, la capacità, le conoscenze e le abilità degli insegnanti.

Il secondo modello prevede l'implementazione dello storytelling digitale nella formazione docenti, per aumentare i livelli di efficacia delle azioni di insegnamento e di apprendimento. Alcuni studi inclusi nella categoria del *digital storytelling* inteso come strumento didattico (*instructional*

<sup>21</sup> Cfr. E. Wenger, *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Raffaello Cortina, 2006; G. Lave, E. Wenger, *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, trad. it., Trento, Erickson, 2006.

<sup>22</sup> Cfr. D. Demetrio, *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Milano, Mimesis Edizioni, 2012.

<sup>23</sup> Cfr. K-T. Hansen, *The Curriculum Workshop: A Place for Deliberative Inquiry and Teacher Professional Learning*, in "European Educational Research Journal", 7(4), 2008, pp. 487-500.

tool) enfatizzano l'efficacia dello strumento per facilitare le azioni di insegnamento. Gli insegnanti in formazione acquisiscono familiarità con una modalità narrativa per anticipare, proporre e/o sintetizzare i contenuti attraverso azioni di combinazione di elementi e linguaggi multimediali. Altri studi inclusi in questa categoria enfatizzano l'efficacia del DST per sostenere i processi di apprendimento. Il coinvolgimento diretto degli insegnanti in processi produttivi di storie migliora l'apprendimento "adattivo", auto-regolato e profondo [3], competenza chiave nell'attività professionale dell'insegnamento, in cui si apprende dalle pratiche.

Il terzo modello d'implementazione del DST è di tipo culturale. Le ricerche incluse in questa categoria utilizzano il *digital storytelling* come strumento culturale (*cultural tool*) per la formazione docenti e fanno riferimento ad una visione della professione come sistema culturale che interagisce dinamicamente con specifici contesti di apprendimento e che si sostanzia di pratiche professionali negoziate e diffuse. Qui si delineano interventi volti a costruire, attraverso dinamiche narrative, comunità di docenti-ricercatori che condividono pratiche di insegnamento-apprendimento e riflettono sui possibili sviluppi delle pratiche in vista di un potenziamento della professionalità docente. A tal fine, risulta necessario porre al centro dell'attenzione delle comunità di pratiche il processo di apprendimento collegiale, che implica il raccontare, l'esplicitare e il discutere le pratiche e i loro presupposti spesso taciti e le teorizzazioni individuali sulle pratiche. L'insegnare, l'apprendere e la funzione sociale della scuola e dei sistemi formativi, oltre all'apprendimento individuale di conoscenze specifiche, implicano lo sviluppo di pratiche culturali basate su regole, strumenti e ruoli nel contesto di apprendimento. Le rappresentazioni sul ruolo e la professionalità degli insegnanti se concepite come costruzioni storiche contenenti contraddizioni, visioni di ruoli e responsabilità differenti, percezioni diverse degli attori nella formazione, tensioni organizzative possono diventare oggetto di indagine, anche narrativa, aprendo nuove prospettive di ricerca.

La revisione condotta apre interessanti piste di ricerca sull'uso del *digital storytelling* come dispositivo formativo nei percorsi di formazione dei docenti. La pista di ricerca più interessante è quella che riguarda lo spostamento del modo di intendere la formazione docenti da una visione individualistica e tecnicistica ad una visione comunitaria e culturale. In questo senso è utile ricorrere ai modelli teorici della pedagogia di comunità per progettare azioni di formazione in cui i docenti, consapevoli di appartenere ad un' "entità collettiva" di professionisti, assumono un ruolo attivo nella propria e nell'altrui esperienza di apprendimento. Per promuovere processi riflessivi che mirano ad un miglioramento della consapevolezza del sé e degli altri è sempre necessario un dispositivo intersoggettivo<sup>24</sup>. Occorre pensare ad interventi formativi per "comunità" sociali, professionali e scientifiche di docenti. Da qui la necessità di progettare e allestire *setting* formativi complessi, in cui i dispositivi narrativi, basati sul dialogo e sulla riflessione continua, assumono un ruolo centrale nella costruzione di "significazioni" comuni sulle azioni professionali.

---

<sup>24</sup> Cfr. S. Colazzo, A. Manfreda, *La comunità come risorsa. Epistemologia, metodologia e fenomenologia dell'intervento di comunità*, Roma, Armando Editore, 2019.

## 10. Bibliografia di riferimento

Altet M., Charlier E., Paquay L., Perrenoud P., *Formare gli insegnanti professionisti. Quali strategie? Quali competenze?*, Roma, Armando Editore, 2006.

Bonaiuti G., Calvani A., Micheletta S., Vivanet G., *Evidence Based Education: un'opportunità epistemologica per i nuovi professionisti della formazione*, in "Giornale Italiano della Ricerca Educativa", 13, 2014, pp. 231-244.

Colazzo S., *Le ricadute della formazione. Un approccio pedagogico*, in F. Bochicchio (a cura di), *Le ricadute della formazione. Significati e prospettive*, Melpignano-Lecce, Amaltea, 2012.

Colazzo S., Manfreda A., *La comunità come risorsa. Epistemologia, metodologia e fenomenologia dell'intervento di comunità*, Roma, Armando Editore, 2019.

Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *L'educazione digitale a scuola in Europa, Rapporto Eurydice*. Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, 2019.

Demetrio D., *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Milano, Mimesis Edizioni, 2012.

Fabbi L., *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo. Per una formazione situata*, Roma, Carocci, 2007

Hansen K-T., *The Curriculum Workshop: A Place for Deliberative Inquiry and Teacher Professional Learning*, in "European Educational Research Journal", 7(4), 2008, pp. 487-500.

Knowles M.S., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Milano, FrancoAngeli, 1997.

Lambert J., *Digital storytelling cookbook*, Berkeley, California, Digital Diner Press, 2010.

Lambert J., *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community*, Berkeley, California, Digital Diner Press, 2018.

Lave G., Wenger E., *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, trad. it., Trento, Erickson, 2006.

Lieberman A., *Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning*, in "Phi Delta Kappan", 76, 1995, pp. 591-596.

McGee P., *The Instructional Value of Digital Storytelling. Higher education, professional and adult learning settings*, New York, Routledge Taylor & Francis Group, 2015.

OECD, *Education at a Glance 2020*, OECD Publishing, Paris, 2020.

Ohler J., *Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press, 2008.

Pellegrini M., Vivanet G., *Sintesi di ricerca in educazione. Basi teoriche e metodologiche*, Roma, Carocci, 2018.

Polanyi M., *La conoscenza personale*, trad. it., Milano, Rusconi, 1990.

Robin B., *Digital Storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom*, in "Theory into Practice", 27, 2008, pp. 220-228.

Schön A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica*, Bari, Dedalo, 1993.

Schön A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, Milano, FrancoAngeli, 2006.

Wenger E., *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Raffaello Cortina, 2006.

Wu J., Chen D.V., *A systematic review of educational digital storytelling*, in "Computers & Education", 147, 2020.

## **Appendice<sup>25</sup>**

### **ERIC**

[1] Chigona A., *Using Multimedia Technology to Build a Community of Practice: Pre-Service Teachers' and Digital Storytelling in South Africa*, in "International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology", 9(3), 2013, pp. 17-27.

[2] Clarke A.-M., *A Place for Digital Storytelling in Teacher Pedagogy*, in "Universal Journal of Educational Research", 5(11), 2017, pp. 2045-2055.

[3] Condy J., Chigona A., Gachago D., Ivala E., Chigona A., *Pre-Service Students' Perceptions and Experiences of Digital Storytelling in Diverse Classrooms*, in "Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET", 11(3), 2012, pp. 278-285.

[4] Daniels K., *Exploring the Impact of Critical Reflection through the Use of Service-Learning and Digital Storytelling*, in "i-manager's Journal on School Educational Technology", 9(1), 2013, pp. 1-9.

[5] Dreyer L. M., *Digital Storytelling to Engage Postgraduates in Reflective Practice in an Emerging Economy*, in "South African Journal of Education", 37(4), 2017.

[6] Faruk Islim O., Ozudogru G., Sevim-Cirak N., *The Use of Digital Storytelling in Elementary Math Teachers' Education*, in "Educational Media International", 55(2), 2018, pp. 107-122.

[7] Gachago D., Livingston C., *The Elephant in the Room: Tensions between Normative Research and an Ethics of Care for Digital Storytelling in Higher Education*, in "Reading & Writing: Journal of the Reading Association of South Africa", 11(1), 2020.

[8] Gachago D., Condy J., Ivala E., Chigona A., *All Stories Bring Hope Because Stories Bring Awareness: Students' Perceptions of Digital Storytelling for Social Justice Education*, in "South African Journal of Education", 34(4), 2014.

[9] Gachago D., Cronje F., Ivala E., Condy J., Chigona A., *Using Digital Counterstories as Multimodal Pedagogy among South African Pre-Service Student Educators to Produce Stories of Resistance*, in "Electronic Journal of E-Learning", 12(1), 2014, pp. 29-42.

[10] Hampton R., DeMartini A., *We Cannot Call Back Colonial Stories: Storytelling and Critical Land Literacy*, in "Canadian Journal of Education", 40(3), 2017.

[11] Istenic Starcic A., Cotic M., Solomonides I., Volk M., *Engaging Preservice Primary and Preprimary School Teachers in Digital Storytelling for the Teaching and Learning of Mathematics*, in "British Journal of Educational Technology", 47(1), 2016, pp. 29-50.

[12] Maddin E., *Using TPCK with Digital Storytelling to Investigate Contemporary Issues in Educational Technology*, in "Journal of Instructional Pedagogies", 7, 2012, pp.1-11.

<sup>25</sup> Nell'Appendice sono inserite le 39 ricerche selezionate dalle banche dati ERIC, SCOPUS e EBSCO.

[13] McKnight A., Hoban G., Nielsen W., *Using “Slowmation” for Animated Storytelling to Represent Non-Aboriginal Preservice Teachers’ Awareness of “Relatedness to Country”*, in *“Australasian Journal of Educational Technology”*, 27(1), 2011, pp. 41-54.

[14] Mirza H. S., *Improving University Students’ English Proficiency with Digital Storytelling*, in *“International Online Journal of Education and Teaching”*, 7(1), 2020, pp. 84-94.

[15] Naidoo L., *How Do Pre-Service Teachers Cope with a Literacy Intervention Program in a Remote Indigenous Community? The Community Action Support Program in the Northern Territory, Australia*, in *“Australian Journal of Teacher Education”*, 37(10), 2012.

[16] Özüdogru G., Çakir H., *An Investigation into the Opinions of Pre-Service Teachers toward Uses of Digital Storytelling in Literacy Education*, in *“Participatory Educational Research”*, 7(1), 2020, pp. 242-256.

[17] Park H.-R., *ESOL Pre-Service Teachers’ Experiences and Learning in Completing a Reflection Paper and Digital Storytelling*, in *“Australasian Journal of Educational Technology”*, 35(4), 2019, pp. 63-77.

[18] Radford L., Aitken A., *Becoming Teachers’ Little Epics: What Digital Storytelling Might Reveal*, in *“McGill Journal of Education”*, 49(3), 2014, pp. 641-660.

[19] Simsek M. R., *Towards Emancipatory L2 Instruction: Exploring Significant Learning Outcomes from Collaborative Digital Storytelling*, in *“International Journal of Educational Methodology”*, 6(3), 2020, pp. 555-569.

[20] Soler Pardo B., *Digital Storytelling: A Case Study of the Creation, and Narration of a Story by EFL Learners*, in *“Digital Education Review”*, 26, 2014, pp. 74-84.

[21] Theodosiadou D., Konstantinidis A., Pappos C., Papadopoulos N., *Community of Inquiry Development in a Blended Learning Course for In-Service Teachers*, in *“Journal of Education and Practice”*, 8(2), 2014, pp. 62-66.

[22] Thompson Long B., Hall T., *R-NEST: Design-Based Research for Technology-Enhanced Reflective Practice in Initial Teacher Education*, in *“Australasian Journal of Educational Technology”*, 31(5), 2015, pp. 572-596.

[23] Thompson Long B., Hall T., *Educational Narrative Inquiry through Design-Based Research: Designing Digital Storytelling to Make Alternative Knowledge Visible and Actionable*, in *“Irish Educational Studies”*, 37(2), 2018, pp. 205-225.

[24] Walters L. M., Green M. R., Goldsby D., Parker D., *Digital Storytelling as a Problem-Solving Strategy in Mathematics Teacher Education: How Making a Math-eo Engages and Excites 21st Century Students*, in *“International Journal of Technology in Education and Science”*, 2(1), 2018, pp. 1-16.

## SCOPUS

[25] Çetin E., *Digital storytelling in teacher education and its effect on the digital literacy of pre-service teachers*, in *“Thinking Skills and Creativity”*, 39, 2021, 100760.

[26] Coggin L. S., Daley S., Sydnor J., Davis T. R., *Imagining my ideal: A critical case study of digital storytelling as reflective practice*, in *“Reflective Practice”*, 20(2), 2019, pp. 143-159.

[27] Duman B., Göcen G., *The effect of the digital storytelling method on pre-service teachers' creative writing skills*, in "Anthropologist", 20(1-2), 2015, pp. 215-222.

[28] Hussain H., Shiratuddin N., *A digital storytelling process guide for designers*, in "Journal of Telecommunication, Electronic and Computer Engineering", 8(8), 2016, pp. 13-17.

[29] Kim D., Long Y., Zhao Y., Zhou S., Alexander J., *Teacher professional identity development through digital stories*, in "Computers and Education", 162, 2021, 104040.

[30] Kolano L., SANCZYK A., *Transforming preservice teacher perceptions of immigrant communities through digital storytelling*, in "Journal of Experiential Education", January 19, 2021, pp. 1-19.

[31] Marín V. I., Tur G., Challinor J., *An interdisciplinary approach to the development of professional identity through digital storytelling in health and social care and teacher education*, in "Social Work Education", 37(3), 2018, pp. 396-412.

[32] Peñalba E. H., Samaniego C. R. C., Romero S. M. A., *Digital storytelling: A tool for promoting historical understanding among college students*, in "Research in Learning Technology", 28, 2020, pp.1-20.

[33] Stenhouse V. L., Schafer N. J., *Empowering teachers through digital storytelling: A multimedia capstone project*, in "Journal of Digital Learning in Teacher Education", 35(1), 2019, pp. 6-19.

[34] Yılmaz M. M., Siğirtmaç A., *A material for education process and the teacher: The use of digital storytelling in preschool science education*, in "Research in Science and Technological Education", 38, 2020, pp.1-28.

## **EBSCO**

[35] Davis T. R., Sydnor J., Daley S., Coggin L., *Purposeful Tensions: Lessons Learned from Metaphors in Teacher Candidates' Digital Stories*, in "Teacher Educator", 52(4), 2017, pp. 291-307.

[36] Ekmekçi E., *Improving English as a Foreign Language (EFL) Learners' ICT Literacy Skills through Digital Storytelling*, in "Participatory Educational Research", 4(2), 2017, pp. 1-9.

[37] Hodge L. L., Wright V. H., *Using Digital Storytelling in Teacher Learning: Weaving Together Common Threads*, in "Journal of Technology Integration in the Classroom", 2(1), 2010, pp. 25-37.

[38] Özüdoğru G., Çakir H., *An Investigation of the Effects of Digital Storytelling Activities on Engagement and Writing Self-Efficacy*, in "Acta Didactica Napocensia", 13(1), 2020, pp. 105-116.

[39] Robertson L., Hughes J. M., Smith S., *"Thanks for the Assignment!": Digital Stories as a Form of Reflective Practice*, in "Language & Literacy: A Canadian Educational E-Journal", 14(1), 2012, pp. 78-90.

Data di ricezione dell'articolo: 30 aprile 2021

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 27 maggio 2021, 15 giugno 2021 e 16 giugno 2021

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 28 giugno 2021