



Formazione & insegnamento

ISSN: 1973-4778

f&i@pensamultimedia.it

Pensa MultiMedia

Italia

Consalvi, Elena

La narrazione che diventa digitale: excursus teorico ed applicazioni educative

Formazione & insegnamento, vol. 14, núm. sup2, 2016, pp. 233-248

Pensa MultiMedia

., Italia

Disponibile in: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761779959022>

► Come citare l'articolo

► Numero completo

► Altro articolo

► Home di rivista in redalyc.org

redalyc.org

Sistema d'Informazione Scientifica

Rete di Riviste Scientifiche dell'America Latina, i Caraibi, la Spagna e il Portogallo

Progetto accademico senza scopo di lucro, sviluppato sotto l'open acces initiative



La narrazione che diventa digitale: excursus teorico ed applicazioni educative

The narrative that is going digital: theoretical overview and educational applications

Elena Consalvi

Università Ca' Foscari, Venezia
elena.consalvi@unive.it

ABSTRACT

This paper is divided into three sections and focused on the particular process of technological innovation currently underway in followed whom some interactive changes have involved the social life. Debutant relational virtual mode, that become the normal existence state of millions of individuals, it is assumed that are central in the structuring of identities. So appears essential that at school space all actors develop new skills. After an overview about some authors who studied the theme of the narrative linking to the training, it will be presented several experimental investigations regarding the practice by which narrative action is experienced in the context of these today's transformations and finally it will be described a particular research project.

Il documento è articolato in tre sezioni e mira a far luce sul particolare processo di innovazione tecnologica attualmente in corso in seguito al quale alcuni cambiamenti interattivi hanno coinvolto il vivere sociale. Esordienti modalità relazionali virtuali, divenute lo stato normale dell'esistenza di milioni di individui, si ipotizza siano centrali nello strutturarsi delle identità. Appare così essenziale che nel setting scolastico gli attori tutti sviluppino nuove competenze. Dopo una panoramica su alcuni autori che hanno trattato il tema della narrazione legandolo alla formazione, saranno presentate indagini sperimentali inerenti le prassi tramite le quali tale azione viene esperita nel contesto di queste odierne trasformazioni e in ultimo sarà descritto uno specifico progetto di ricerca.

KEYWORDS

Digital storytelling, Digital competence, Innovation, Education, Research.
Racconto digitale, Competenza digitale, Innovazione, Educazione, Ricerca.

Introduzione

La costruzione di storie è da sempre una costante imprescindibile dell'agire umano, pur variando nel tempo le modalità tramite le quali le narrazioni vengono create e condivise.

Il contesto di riferimento nel quale si focalizza il presente scritto può essere ben compreso riferendosi ad una ricerca effettuata dalla Commissione Europea (*The Horizon Report Europe: 2014 Schools Edition*) in seguito alla quale vengono descritte le caratteristiche dei moderni Social Media e le loro conseguenze nei confronti delle odierne pratiche relazionali. L'introduzione del report, denominata "Growing Ubiquity of Social Media", dichiara l'onnipresenza dei mezzi, la modificazione delle modalità interattive, l'uso di Facebook che caratterizza più di 1.2 miliardi di persone (ottobre 2013) e i 2.1 miliardi di utenti totali iscritti alle prime dieci piattaforme sociali al mondo. Si enuncia poi che i social network, a fronte di tale diffusione, vengano attualmente usati anche dai docenti per dare vita a comunità di pratica tra studenti, professori e genitori. Il documento conferma poi l'aumento delle risorse educative cosiddette "open" (*UNESCO Paris OER declaration*, 2012), l'incremento dei modelli di insegnamento ibridi ("that using both the physical and the virtual learning", p.16), la maggiore diffusione dell'*online learning* per il raggiungimento dell'equità tra alunni di zone territoriali diverse e l'adozione di metodi didattici insieme formali e non formali.

In questo scenario onnicomprensivo lo storytelling rappresenta perciò l'atto del narrare reso possibile dalla recente evoluzione tecnologica, che dà la possibilità di raccontare e trasmettere storie utilizzando anche immagini e video. Internet offre gli strumenti e i canali affinché chiunque diventi autore di contenuti digitali e li possa diffondere: mezzi moderni per sviluppare processi antichi tramite una metodologia attiva, costruttiva e riflessiva (Hidd, 2008) che in virtù della sua pervasività si suppone possa essere determinante per il progressivo articolarsi delle identità individuali.

1. Rassegna teorica su narrazione e formazione

La narrazione, concetto perno al quale in questa sede si aggancerà quello di identità, ha rappresentato il fulcro dei lavori di molti autorevoli studiosi: iniziò a catturare l'attenzione della psicologia negli anni '70 del Novecento per venire poi ampiamente utilizzato in ambito educativo.

Connettendo l'atto del raccontare al formarsi della personalità, Jerome Bruner teorizzò un modello narrativo, un pensiero narrativo, per la costruzione individuale del sé e l'elaborazione culturale enunciando l'attitudine dell'essere umano ad organizzare l'esperienza in forma narrativa per negoziare significati e veicolarli fin dalla giovanissima età reiterando valori ed aumentando la coesione di gruppo, ma anche per far sì che gli avvenimenti, in veste di racconto personale, siano in linea con la propria idea di sé che lo definisce come soggettività dotata di scopi ed intenzionalità. Alcune sue ricerche (1997) evidenziano l'importanza di strategie di tipo narrativo anche nei processi di insegnamento/apprendimento ed è proprio lo stesso studioso a proporre (1993) spunti di riflessione pedagogici su tale pratica in ambienti formali ed informali. Similmente altri autori, Schank (2013) e Mott (2006), anni dopo giungono a concepire l'intero curriculum potenzialmente suscettibile di impostazione narrativa.

In un suo contributo esemplificativo, *La fabbrica delle storie* (2006), attraverso l'analisi di tre tipi diversi di narrazione – legale, letteraria ed autobiografica –

Bruner si focalizza anche sul modo in cui la cultura e la psiche si costituiscono reciprocamente nel corso della storia individuale e collettiva. Egli afferma che ogni cultura crea la propria psicologia, la quale viene espressa attraverso narrazioni che contribuiscono alla costruzione quotidiana dei significati. In *La ricerca del significato* (2003) propone la circolarità del pensiero narrativo contrapposta all'ipersemplificazione tipica del pensiero scientifico, mentre nell'intervento *La costruzione narrativa della realtà*, in *Rappresentazioni e narrazioni* (a cura di Ammaniti, M. e Stern, D., 1991), esamina i concetti di rappresentazione e narrazione senza i quali non si formerebbe la mappa mentale che permette ad ognuno di orientarsi nella vita dando un senso a ciò che accade.

Duccio Demetrio, invece, promuove la scrittura di se stessi sia per lo sviluppo del pensiero interiore ed autoanalitico sia come pratica filosofica e terapeutica. Nel testo titolato *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé* (1996) dichiara che la rivisitazione dei momenti e dei passaggi cruciali della propria esistenza ha funzioni autoformative. L'azione autobiografica è da lui definita un self-service educativo e riconosciuta come praticabile a tutte le età, al fine di riconsiderare le questioni irrisolte e poterle accettare per poi proiettarsi nel futuro con nuove consapevolezze e potenzialità.

Inoltre, *L'educazione interiore. Introduzione alla pedagogia introspettiva* (2000) è un altro suo scritto che si rivolge a pedagogisti, insegnanti ed educatori per ridare loro i ruoli e le ormai smarrite responsabilità nelle attività di ascolto e di interpretazione dei bisogni mentali più nascosti. Poi, in *Pedagogia della memoria. Per se stessi, con gli altri* (1998) enuncia che non sostenere la memoria è come perdere se stessi e che anzi la ricostruzione delle immagini perdute, dei passaggi e degli eventi della nostra esistenza richiede un impegno pedagogico interiore necessario per coltivare ciò che si è saputo fare ed essere. Il libro raccoglie saggi che palesano la necessità di trovare spazi e tempi per la narrazione propria ed altrui, rivelandosi un supporto verso chi si occupa di educazione anche per professione.

Ulteriormente, secondo Gaston Pineau l'individuo apprende sia grazie ad un soggetto esterno che lo forma sia tramite le interazioni vissute all'interno del contesto di riferimento: a tal proposito parla di etero ed eco-formazione intendendo la formazione che si coglie dagli altri e dall'ambiente fisico. Non meno importanti definisce le successive fasi di sviluppo in cui risiede l'autoformazione. Alcune sue opere, esemplificativa *Le storie di vita* (2003), esplorano i legami tra la metodologia narrativa e la formazione umana da una prospettiva transdisciplinare.

Gregory Bateson parla di un approccio formativo sistemico ai saperi tramite pratiche narrative, riflessive e di apprendimento cooperativo. Il testo *Verso un'ecologia della mente* (1972) raccoglie buona parte della sua produzione nel tentativo di costruire una visione olistica dei processi mentali e del substrato ambientale entro cui questi si mantengono in vita.

Erik Erikson, infine, enuncia una teoria psicosociale dello sviluppo in cui la narrazione personale è uno strumento per la costruzione dell'identità e la formazione del sé adulto. Nel volume *L'identità tra individuo e società* (2007) egli dichiara precisamente una continuità tra la formazione dell'identità nell'adolescente ed un esteso processo di formazione identitaria a livello umanitario.

2. Indagini sperimentali sui contesti della narrazione moderna

Dopo una parziale panoramica sugli autori che hanno trattato il tema della narrazione nel suo significato formativo tradizionale, verranno ora presentate alcune ricerche sperimentali focalizzate sulle modalità tramite le quali tale azione viene esperita nel contesto delle moderne trasformazioni.

Avvicinandosi al tema de qua e per comprenderlo sempre più è utile sapere che, in ambito nazionale, Corrado Petrucco e Marina De Rossi pubblicano i testi *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni* nel 2009 e *Le narrazioni digitali per l'educazione e la formazione* nel 2013. Internazionalmente parlando è invece Joe Lambert, pioniere in materia, ad essere l'autore di *Digital Storytelling. Capturing lives, creating community*, imponente contributo datato 2013.

2.1. Caso singolo: dati qualitativi e soggettivamente esperienziali

Personalmente parlando, per inverso, all'età di quattordici anni amavo scrivere i miei pensieri su carta mentre ora mi ritrovo ad essere una ventisettenne che d'improvviso s'è accorta di aver compiuto una narrazione digitale. Mi recai in Finlandia per concludere la sezione teorica del mio progetto dottorale inerente appunto il digital storytelling nonché il confronto tra identità in rete e nella vita reale quando di settimana in settimana, vuoi per l'impossibilità di parlare con i soliti amici o per quel remoto piacere di narrarmi, postavo foto o riflessioni nella mia pagina Facebook. Un giorno, però, definirono il mio album di scatti finlandesi un racconto e le mie azioni vicende. Al che, mi fermai e feci un parallelo tra la soggettiva esperienza che stavo vivendo e i contributi di ricerca che di giorno in giorno continuavo a schedare: la congruenza tra la letteratura d'autore ed il versante pratico esperito nel mio caso singolo fu tra le prime considerazioni lampante.

I processi mentali sottostanti al mio personale cimentarmi in questo esordiente universo narrativo, inaugurato con l'avvento dei nuovi media, corrisposero infatti a gran parte di quello che quei nomi accreditati avevano dedotto dai loro studi passati.

2.2. Rassegna sperimentale sui moderni setting interattivi virtuali

Precisamente, al fine di sviluppare i concetti ultimi del paragrafo anteriore, è opportuno sapere che Spina (2005) rileva in un campione di adolescenti messicani che i social network possono fungere da contesto di supporto sociale ed emotivo, mentre Linne (2014) fa emergere che giovani provenienti da differenti settori sociali di Buenos Aires usano Facebook come principale mezzo per esplorare e ridefinire i rapporti con i coetanei, laddove il problema dominante pare essere il desiderio di popolarità che colpisce in primis la fascia di età tra i quindici e i diciassette anni.

Considerando l'ambito di studenti con disabilità (Zambo, 2010) il contesto virtuale si è rivelato ideale per condividere la propria identità al fine di sperimentare un senso di appartenenza e rimuovere la personale concezione identitaria legata alla differenza. Pribeanu (2015), poi, riscontra una discrepanza di genere tra studenti lituani che vede le femmine rispetto ai maschi più propense a comunicare negli spazi online e Bryla (2014) descrive Facebook come primo mezzo usato dagli universitari polacchi Erasmus per tenere contatti con gli amici conosciuti durante le loro reali esperienze.

Anche Rui (2015) conclude per l'utilità di queste piattaforme virtuali al fine di sviluppare e mantenere i rapporti in veste di canale supplementare alla comunicazione offline, mentre Benger (2013) esaminando le reti di antipatia e di amicizia in un campione di adolescenti cileni deduce che la dissomiglianza di stato è spesso associata ad un aumento della probabilità di antipatia che vede i coetanei di stato superiore rifiutare quelli inferiori i quali cercano per inverso affiliazione nei primi.

Falci (2009) nota un legame tra integrazione sociale e sintomi depressivi rilevando nello specifico un alto tasso di sintomi depressivi tra gli individui aventi una rete sociale troppo grande o troppo piccola; Reich (2012) evidenzia una moderata sovrapposizione tra gli amici più vicini online ed offline; Van Gool (2015) cita una via razionale ed una socio-reazionale alla base dello svelamento degli adolescenti nei social network.

Inoltre, Barnett (2009) parla di un doppio pubblico, intimo e vasto, verso il quale i giovani si rivolgono per ostentare la propria identità online che in virtù di ciò rende il sé adolescenziale quale prodotto di una frenetica cultura del consumo.

McFarland (2005) decanta infatti una crisi adolescenziale inerente l'identità come conseguenza della diffusa appartenenza simultanea a più club virtuali e Yoon (2014) riscontra che il capitale sociale esperito dagli utenti (composto da benessere e identità sociale) ha un ruolo significativo nell'influenzare il loro uso dei social network services.

È stato inoltre dedotto che i social media modellano storie autobiografiche connotate dalle medesime caratteristiche concettuali del web (*multimediality, interactivity e interconnectivity*) e che lo studio delle identità ostentate può fornire informazioni atte a comprendere i meccanismi insiti nell'uso di internet (Matano, 2015). Yee (2007) parla di "Proteus effect" per definire quel fenomeno secondo cui il comportamento reale di un individuo è conforme alla sua personale rappresentazione digitale ed in linea con come lui pensa che gli altri lo vedano indipendentemente dalla loro effettiva percezione.

Nel 2016, Bodroza evidenzia cinque dimensioni inerenti i processi psicologici alla base dei comportamenti attuati dai giovani in Facebook laddove diverse modalità di presentarsi online vengono legate a determinate caratteristiche di personalità offline e Loveless (2011, 2012) tramite uno studio di caso nota cambiamenti nella comunicazione e nell'interazione *face to face* in seguito a discussioni attuate nel contesto virtuale.

Burke (2015) teorizza un processo interattivo tra ansia, motivazione ad autopresentarsi in Facebook e successo nell'interazione asserendo che quest'ultima si rivela tale nei giorni in cui i soggetti riferiscono maggiore motivazione positiva ad autopresentarsi nel social network di pari passo ad una minore preoccupazione per la stessa.

Tosun (2014) lega la tendenza a voler esprimere il proprio sé reale nel web con la motivazione ad usare lo stesso social network per stringere amicizie e sviluppare relazioni romantiche tangibili, rilevando nuovamente una volontà di coerenza tra online ed offline. Anche Lee (2014) e Seidman (2013) affermano un legame tra tratti di personalità reali (in particolare estroversione e nevroticità) e azioni attuate all'interno del contesto virtuale di Facebook. Nello specifico, secondo Bazarova (2013) l'analisi degli stili linguistici espressi online fa emergere: una relazione tra parole ad alta valenza emotiva e preoccupazioni inerenti l'autopresentarsi, un uso strategico del condividere emozioni positive nella comunicazione pubblica non diretta tramite aggiornamenti di stato ed un legame tra spunti di immediatezza verbale e familiarità dei partner interattivi. Di pari passo, Bouvier (2012) valuta Facebook un luogo ideale per osservare le categorie identitarie scelte per mostrarsi e rileva in un campione di universitari gallesi la prevalenza di motivazioni individualistiche.

Rouis (2011) si focalizza sugli effetti che la medesima piattaforma di social network porta con sé ed osserva una mediazione dei tratti di personalità verso gli esiti negativi della stessa sul rendimento scolastico, mentre Toma (2015) da un'analisi meta percettiva rileva una tendenza degli studenti universitari a valutare il proprio profilo virtuale più positivamente di quello che in realtà è ma non così positivamente a tal punto da voler comunicare una versione idealizzata di sé, allorché Chen (2012) aveva fatto precedentemente ricadere le cause di que-

sta discrepanza su fattori sia culturali che di personalità. Infatti, secondo Roulledge (2001) i contesti familiare e scolastico hanno un'influenza complementare sulla percezione che i soggetti hanno riguardo la propria persona in relazione agli altri e Nosko (2010) analizzando il *self-disclosure* all'interno di Facebook osserva che con l'aumentare dell'età degli individui diminuivano le informazioni divulgate dagli stessi di dentro il setting virtuale.

Lee (2014) confronta studenti di diverse nazionalità e conclude per un diverso uso della piattaforma in base alla loro provenienza, per un'influenza negativa sul rendimento scolastico e per un legame tra ansia ed utilizzo di Facebook contrapposto ad una relazione tra telefoni cellulari e caratteristiche quali allegria, apertura e sensibilità. Inoltre, alcuni aspetti reali vengono di nuovo rilevati antecedenti al virtuale in un campione di 111 soggetti brasiliani esaminati tramite sondaggio online (Oliveira, 2015): la soddisfazione verso la vita è parsa influenzare l'intenzione ad usufruire del social network, dopo una mediazione di norme soggettive e norme di gruppo.

Rambe (2013) afferma che i media convergenti rappresentati nella sua ricerca da Facebook mobile migliorano lo scambio in rete della conoscenza da parte di studenti post laurea pur rilevando incertezze nell'espressione delle identità come conseguenza della paura di mettere a rischio le loro future carriere. Carr (2012), invece, esaminando la comunicazione tramite gli stati postati all'interno della medesima piattaforma osserva alcune differenze nelle modalità usate per comunicare: quella espressiva prevalse su quella assertiva e l'umorismo fu integrato nel 20% dei messaggi di stato. Dunque, in virtù di ciò, analizzare e considerare le diversità individuali online appare essenziale per scovare potenzialità lasciate latenti ed inesprese nel contesto reale.

Per una finalità affine a quest'ultima un altro studio che ha considerato un campione di bambini di scuola primaria ha evidenziato l'utilità di incoraggiare il racconto attraverso attività di *focus group* in compresenza poiché le narrazioni soggettive sembrano in grado di rivelare le plurime modalità e quindi le risorse tramite le quali i soggetti sono soliti costruire le loro identità morali, sociali, culturali e di genere (Ahn, 2007).

Nell'ambito della stessa creazione identitaria, ma di dentro un confronto tra setting reale e social network online anonimi (Hu, 2015), cause quali vanità, disinibizione, privacy e fuga da vecchi social network sono risultate alla base soltanto della presentazione virtuale, il che ha permesso di concludere in favore di una discrepanza tra le motivazioni antecedenti alle identità ostentate nei due contesti.

Scostandosi leggermente da questo risultato Lanza (2007) afferma che analizzando il linguaggio e gli amici all'interno dei social network è possibile trarre conclusioni riguardanti sia l'identità reale che la scelta ed il mantenimento di una delle due lingue in soggetti bilingui; Park (2012) nota che alcune caratteristiche inerenti la rete sociale Facebook sono positivamente associate ai modelli di utilizzo dello stesso social network; Hong (2015) conclude che credere in pericolose comunità virtuali è predittore dell'ansia generale ma anche di quella online, confermando la forte relazione tra online ed offline. Della medesima opinione è Eftekhar (2014) poiché ritiene possibile catturare la reale personalità a partire dall'analisi dei contenuti dei profili virtuali degli utenti Facebook, con particolare attenzione al caricamento delle foto e alla creazione di album i quali secondo il ricercatore risultano costruiti al fine di gratificare bisogni concreti.

La fotografia, già portatrice di per sé di una funzione sociale, è attualmente amplificata in tale suo scopo da questi mezzi che re-iscrivono gli spazi pubblici conducendo ad innovativi modi di intendere l'identità (Vivienne, 2013).

De Ridder (2013), dopo un'osservazione partecipata su soggetti dai 14 ai 18 anni di età all'interno del popolare social network Netlog, parlò di "intimate self-

representational” ed “intimate storytelling” per indicare le norme sessuali riprodotte durante le interazioni online attraverso pratiche mediate nel contesto di comunità che sembrano influenzare le narrazioni giovanili: Elwell, nel 2014, definì transmediale questo modo di raccontare, interpretare, costruire narrazioni ed identità oscillante tra il reale ed il virtuale.

Antonio Sofia, poi, in un recente contributo datato 2015, affermò che la narrazione moderna tesse e modifica quel che è ancora da scrivere e riprendendo le parole di Goffman definì il profilo come primo ancoraggio della soggettività al suo autoriconoscimento ed i *like* quali elementi che forniscono temporanea fondatezza ad un'identità basata al giorno d'oggi soprattutto su essere ed apparire. Facebook, nel suo catturare il web, si evince essersi appropriato delle conversazioni.

2.3. Rassegna sperimentale sul legame tra i moderni setting interattivi virtuali e gli ambienti finalizzati all'educazione e alla formazione

In virtù di quanto detto finora è evidente che sta attualmente prendendo forma un'esordiente modalità narrativa basata sull'onnipresenza di alcune nuove tecnologie, che necessitano di essere considerate anche in relazione ai processi di insegnamento/apprendimento poiché le potenzialità a livello educativo offerte da un adeguato uso dell'online si prospettano numerose. Molte ricerche del settore rilevano infatti che il reale ed il formale possono beneficiare del virtuale e dell'informale acquisendo innovative vie espositive e connettive: nello specifico, una maggiore riflessione su ciò che si è appreso, il superamento delle barriere verso lettura e scrittura nonché la risoluzione dell'avversità *digital divide* sembrano rientrare tra i maggiori benefici risultanti dai contributi inerenti il settore.

Nel 2011 Dreon-Richard-Landis, in *Digital storytelling: A tool for Teaching and Learning in the YouTube Generation*, esprimono la visione secondo cui nella scuola media il digital storytelling unisce gli interessi degli studenti ed il curriculum accademico della classe. Edith Ackermann, presso l'università di Cambridge, nel 2001 in *Bambini digitali, strumenti narrativi, scrittura dialogica* conclude che certi aspetti della narrazione orale aiutano i bambini di tre anni a sviluppare le abilità che riguardano il linguaggio scritto. Ed inoltre, in *Teaching critical thinking through online discussion* (MacKnight, 2010) si deduce che l'insegnamento tramite attività di discussione online possa contribuire alla crescita intellettuale e allo sviluppo del pensiero critico.

Mameli (2015) afferma che modelli di interazione reali tra docente e studente in aula sono rilevabili tramite analisi inerenti la virtualità, qualora Hawe (2008) aveva concluso tempo prima per la stessa soluzione nell'ambito delle relazioni tra staff ed insegnanti, sia per scopi valutativi che per la promozione della salute all'interno dei contesti scolastici. I due focus in quest'ultimo caso considerati furono la densità delle relazioni e la centralità particolare di personale ed educatori.

Daher (2015) enuncia che l'utilizzo di Facebook può incrementare le potenzialità della didattica 2.0 in una fascia di età tra i 24 ed i 53 anni, avendo precedentemente altri studi confermato una propensione degli studenti a sperimentare i social network per fini educativi (Cabero, 2014). Hagit (2012) rilevò ad esempio un miglioramento nell'apprendimento tramite Facebook quale alternativa al sistema di gestione LMS in quanto contesto più intensivo, collaborativo ed attivo. Infatti il virtuale sembra portare con sé le potenzialità per una nuova ed arricchita visione del reale, come dimostrano alcuni studi sugli strumenti *mobile* (Sanduik, 2012), ed agevolare l'intrecciarsi e l'articolarsi delle identità di dentro un racconto comune ed interattivo (Johansens, 2010).

Kaare, nel 2008, notò che il metodo basato su storie digitali è inoltre in grado

di condurre ad un'educazione più sistematica della religione poiché consente un dialogo portatore di benefici per entrambe le parti (più vigilanza adulta e maggiore vicinanza giovanile al tema); Clarke, nel 2004, giunse ad una conclusione affine nell'ambito dell'insegnamento archeologico; mentre Braman, nel 2009, affermò che quando l'educazione tradizionale fallisce gli *youth media* sono potenzialmente in grado di agevolare educatori, adulti e *policy makers* ad attivare cambiamenti sociali.

Nel dettaglio, la lettura di *storybooks* digitali sembra avere conseguenze positive sullo sviluppo del linguaggio e sull'atteggiamento verso l'atto stesso del leggere in bambini di età prescolare (Kotaman, 2013), motivo per cui i bibliotecari dovrebbero provvedere all'integrazione nei loro ambienti di questi nuovi software in grado di incoraggiare i giovani ad esprimere sé stessi e a riflettere riguardo i propri prodotti (Wawro, 2012).

Inoltre, in soggetti di prima infanzia il gioco-drama tramite digital storytelling ha condotto sì ad un pensare più sofisticato ma anche ad un incremento delle abilità sociali (Wright, 2008) mentre all'interno di una comunità indigena è risultato un ottimo metodo di analisi al fine di coinvolgere ed ottenere dati (Wilcox, 2012).

In questo modo, sta nascendo una **nuova pedagogia** per gli studi umanistici del 21° secolo avente lo scopo di coinvolgere i soggetti più emarginati, di integrare *critical thought* e *creative practice* (Benmayor, 2008) e di influenzare gli altri in qualsivoglia forma essa si presenti, anche non digitale, poiché il suo essere comune ed in compresenza costringerà in ogni caso a relazionarsi con i dilemmi di tutti i personaggi di una storia (Yiannis, 2010). In un contributo datato 1996 Hermans parlò a tal proposito di un passaggio dal processo informativo all'inter-scambio dialogico per quanto concerne l'unione tra la metafora del computer e quella narrativa insita nel recente progresso.

Vasudevan (2010), soffermandosi sulle possibilità multimodali offerte dallo storytelling digitale per il ripensamento delle pratiche in aula, conclude che i giovani possono ora meditare sul passato, documentare il presente e proiettarsi verso il futuro tramite molteplici vie espressive. In questa fascia d'età è utile anche considerare la forza che piattaforme digitali quali Twitter hanno nel recare benefici all'apprendimento: l'uso sociale dei media può infatti indurre ad una maggiore comunicazione tra studenti, dirigenti e staff (Clark, 2014) e ad un vantaggio per tutte le parti se il racconto digitale viene usato all'interno di una ricerca-azione (Palewonsky, 2011). Seguendo questa prassi è possibile infatti dar voce agli allievi per far sì che riflettano, discutano e ricevano poi un supporto adatto alle loro esigenze.

Secondo Squire (2012) gli esordienti *mobile media devices* sono in grado di amplificare l'apprendimento poiché lo estendono anche al di fuori del contesto scolastico dando la facoltà di partecipare in modo più ampio al mondo, ma anche di mostrarsi (Nelson, 2008) per mezzo di rappresentazioni personali ricche ora di mondi testuali dal vasto potere coinvolgente. A tal proposito Brombley (2010) parla di "participation revolution" per indicare quel processo innescato dai media sociali che cambia la geografia e conduce ad una reimmaginazione delle identità regionali in seguito a pubbliche e virtuali attività culturali: il senso di appartenenza non è cioè più sentito come una questione territoriale ma è ora basato sull'accesso alle informazioni online.

In questo nuovo pianeta narrativo dove i media vengono letti come elementi di innovazione ma anche di perdita e di privazione di quel che fu il vecchio umanesimo (Ballatore, 2015) è bene inoltre tenere presente che: indagare le narrazioni a scuola in bambini di 5-6 anni è un ottimo metodo per comprendere le prospettive socioculturali dei soggetti (Khimji, 2012), nel contesto dell'educazione giornalistica è utile includere sia tecniche tradizionali che competenze informa-

tiche (Ying Roselyn Du, 2014) mentre nell'ambito della formazione insegnante l'uso del digital video è portatore di un ampio valore curricolare (Bruce, 2015). Infatti, a titolo ulteriormente esemplificativo, uno studio di Tokmak datato 2013 inerente la didattica della matematica ha dimostrato che la tecnologia può effettivamente fungere da supporto in quanto i docenti sottoposti ad un training sull'uso di storie digitali hanno ottenuto risultati più alti rispetto al gruppo tradizionale per quanto concerne la qualità delle narrazioni da loro in seguito esplicitate per insegnare ai giovani alunni.

Inoltre, semplici interventi individualizzati (rivisitazione di storie passate, racconti personali e risposte a determinate domande sulle storie) in bambini di età prescolare indussero ad un aumento delle abilità narrative fondanti quali sono quella del raccontare e del comprendere (Spencer, 2013), mentre progetti focalizzati sullo specifico della narrazione digitale rivelarono le tecnologie informatiche in grado di promuovere l'interesse ad apprendere, l'abilità di problem solving ed il raggiungimento di particolari obiettivi didattici poiché capaci di stimolare livelli elevati di pensiero (Hung, 2011), un incremento di scrittura, lettura, creatività e motivazione in seguito al superamento della frustrazione inerente il gap percepito dai discenti nei confronti dei loro insegnanti (Morgan, Hani, 2014).

Nonostante i molti vantaggi emersi, un'altra ricerca rileva che alcuni docenti si sono detti non pronti all'integrazione delle storie digitali nel loro repertorio di strumenti didattici (Condy, 2012), laddove è risultato essenziale che tutti gli educatori aventi per inverso l'intenzione di insegnare l'uso del digital storytelling forniscano risorse, accesso al web, indicazioni e possibilità di discutere insieme ai pari per riflettere ed apprendere reciprocamente all'interno di un processo di *peer review* (Robin, 2008): infatti quanto più gli studenti saranno abilmente sofisticati nella creazione delle loro storie digitali tanto più gli insegnanti potranno considerare software costosi e complessi che indurranno i giovani all'effettivo sviluppo delle abilità del 21° secolo (informatiche, *critical reading*, *critical thinking*, *oral communication* e *written communication*), il cui raggiungimento fu l'obiettivo di un intervento messo in atto da Gregory (2009) tramite approccio multidimensionale. Tanto è vero che in un'altra ricerca che confrontava storie offline e digitali è emerso un maggiore impegno nella formazione e una più alta efficacia inerente la scrittura nel caso delle seconde (Yan, 2011).

In generale la tecnologia sembra facilitare un raccontarsi tramite più strade e la pratica di queste condurre alla sensazione che è necessario migliorarsi come conseguenza dei feedback nati dal confronto con l'altro che lo storytelling digitale consente (Thesen, 2011). Molteplici le applicazioni utilizzabili su smartphone a fini pedagogici (Nelson, 2011), per le quali è preconditione al successo sia un'apertura dell'interesse docente che una messa a disposizione da parte dell'istituto del materiale tecnologico idoneo all'implementazione di programmi a partire dagli scritti degli allievi (Chase, 2010).

In una ricerca pilota su studenti di medicina la narrazione digitale ha stimolato una riflessione più profonda e significativa sul materiale collezionato, selezionato e presentato (Sandars, 2009), mentre in uno studio riguardante gli effetti di audiolibri e digital storytelling come metodo di insegnamento sono emersi benefici inerenti sia la comunicazione con l'audience che il raggiungimento e la conseguente alfabetizzazione dei lettori ostili (Hett, 2012). Anche Bolch (2008) evidenziò, in seguito all'utilizzo di tecnologie visive narrative all'avanguardia su studenti americani di scuola elementare, positività in termini di pensiero di ordine superiore, alfabetizzazione visiva, collaborazione, condivisione, ottenimento di argomenti che contano nonché un accrescimento di energia per effetto del distacco dal classico contesto scolastico.

Infatti, secondo Honeyfond (2013) la forza degli artefatti multimediali invita il lettore a vedere e a mostrare sia il reale che l'immaginario e ne consiglia l'uso già

nei primi anni, periodo in cui l'esplorazione di magici mondi di conoscenza è più accettata.

In una classe di studi sociali (Raymond, 2013) strumenti di collaborazione digitale (con obiettivi, ruoli definiti e risorse per informare gli altri dei prodotti) si sono rivelati utili per promuovere l'apprendimento *face to face* e dar vita ad ambienti di istruzione online ampliando la formazione degli studenti e le loro abilità sociali, mentre Valkanova, nel 2007, esaminando 37 alunni di livello primario mostrò che il "fare film" sulle proprie esperienze può essere un mezzo per aiutare a riflettere su ciò che si sta imparando di dentro uno specifico dominio e farne maggiormente propri i contenuti.

In ultimo, la creazione di queste storie digitali si è dimostrata capace di agevolare gli scrittori più resistenti grazie alle plurime alfabetizzazioni offerte dai nuovi mezzi e all'attrazione insita in essi (Sylvester, 2009): infatti, ad esempio, il loro specifico utilizzo durante l'insegnamento delle arti ha rappresentato un mezzo sia per connettere le aule con il mondo che per facilitare l'espressione e la costruzione autonoma della conoscenza da parte dei discenti (Bull, 2005).

3. Progetto di ricerca

In base all'analisi della letteratura di ricerca, questo paragrafo è dedicato ad introdurre il progetto di ricerca dal titolo: *La narrazione del sé per un confronto tra identità in rete e nella vita reale finalizzato alla formazione*.

L'ipotesi di ricerca si colloca in un settore tematico che investiga il raccontarsi in ambienti reali e virtuali. Sarà uno studio comparativo-sperimentale delle narrazioni reali e delle narrazioni online avente per oggetto la soggettività che gli adolescenti raccontano nei social network e nella realtà al fine di rilevare, dall'analisi di queste narrazioni, i dati per un confronto tra identità narrativa in rete e nella vita reale e testare se l'attività analitico-formativa ha inciso sulla formazione di studenti e docenti.

I metodi di ricerca saranno centrati sullo storytelling, alcuni da applicare nel contesto del web ed altri nello scenario reale di compresenza: includeranno strumenti quantitativi (dispositivo di analisi mediale: di analisi dei testi sui social e di analisi dell'attività conversazionale), qualitativi (*focus group* ed interviste in profondità) e quali-quantitativi (documentazioni sul rendimento) per acquisire informazioni vicine alle modalità correnti di interazione durante gli step operativi.

Il campione sarà formato da studenti appartenenti a due classi, sperimentale e di controllo, di una scuola secondaria di primo grado situata nel comune di Bologna. È previsto, in quanto potenziale portatore di benefici per entrambe le parti, il coinvolgimento dell'insegnante di lettere di dentro le fasi dell'indagine.

Da tale disamina sono attesi risultati aventi due valenze ed impatti collocabili in tre aree. In aggiunta ai propositi analitici in ambito identitario, finalizzati a dare risposta al primo dei tre quesiti inerente l'eventuale correlazione o discrepanza tra gli io autonarrati e a porre uno sguardo sul linguaggio analogico durante le attività di *focus group* in compresenza, il secondo scopo mira a fornire feedback riguardo altri due interrogativi di ricerca. Ossia capire quali sono i duplici effetti di questo intervento investigativo, che comprenderà anche momenti di riflessione per incrementare la consapevolezza, nella formazione sia degli studenti che dei docenti coinvolti.

Il presente progetto, ancora in via di definizione, avrà perciò l'obiettivo di evidenziare le quotidiane modalità narrative attuate dai giovani per poi tentare di renderli più coscienti attraverso attività di lavoro di gruppo delle loro consuete prassi d'azione (nei social network e nella realtà) e far emergere risorse latenti o par-

zialmente in-agite ai fini di un innalzamento del loro *empowerment* narrativo, personale ed accademico. I docenti, parallelamente, divenuti osservatori partecipanti della realtà plurisfaccettata degli alunni, avranno la possibilità di incrementare la competenza/conoscenza digitale e di beneficiare nella relazione scolastica di discenti più consapevoli delle proprie capacità, con un maggior spirito critico e dunque più efficaci. Il tutto, si presume, verso una relazione insegnamento-apprendimento qualitativamente migliore e nella prospettiva a lungo termine di un impatto territoriale che renda l'istituto scolastico più connesso al territorio ed aperto alle innovazioni tecnologiche generazionali attualmente in atto.

In tal modo il ricercatore otterrebbe i dati per indagare le identità ed attuare un confronto tra rete e vita reale, gli studenti aumenterebbero potenziale narrativo e rendimento mentre ai docenti si aprirebbe di pari passo all'acquisizione di nuovi saperi la possibilità di novizie pratiche didattiche.

L'innovatività auspicata, all'interno di questo processo di consapevolizzazione formativa per entrambe le parti, consiste nel tentativo di voler rendere la psicologia narrativa a fini educativi.

Infatti, l'uso del digital storytelling per indagare l'identità personale quale costruito ad alta valenza psicologica si suppone sia un'applicazione inedita rispetto alle ricerche inerenti la narrazione digitale finora messe in atto nel settore didattico.

Le attività analitiche e formative presentate mirano a creare un nesso tra il versante psicologico e quello pedagogico, donando originalità all'uno nel tentativo di svelarlo attraverso l'indagine delle narrazioni digitali e all'altro grazie a successive sezioni di discussione in compresenza. Tanto è vero che, il leggere elementi psicologici all'interno di un racconto (in quello virtuale esaminando le rilevazioni online e in quello reale durante il suo dispiegarsi nel momento analitico-formativo) ed in seguito rendere la psicologia stessa narrativa esponendo apertamente e partecipativamente quel che è stato rilevato potrebbero rivelarsi innovazioni sia in termini investigativi ed interpretativi prima che formativi e sociali poi.

Una nuova disamina per la collettività ed un'esplicitazione della stessa all'interno di un contesto dove poterne ragionare insieme in vista della riscoperta di risorse personali latenti o parzialmente in-agite ai fini di un innalzamento dell'*empowerment* critico, metacognitivo ma in primis narrativo (siccome "narrano molto" nell'informale, l'intervento mira a potenziare questa abilità nella scuola): sommariamente si va quindi verso lo sviluppo di esordienti opportunità di analisi per il ricercatore e di consapevolizzazione formativa per studenti e docenti aventi il duplice scopo di rilevare i dati (utili al primo) ed incrementare il potenziale (nei secondi).

Digital storytelling ed identità appare così il legame fondante lo specifico studio de qua nonché l'insieme dei contributi precedentemente citati.

Conclusione

L'esame della letteratura di ricerca sommata all'esperienza da me soggettivamente esperita lascia ora aperto un interrogativo ulteriore al quale si cercherà risposta concretizzando il progetto descritto nel paragrafo appena precedente, ossia: questo specifico lavoro di ricerca-azione sul campo mostrerà congruenza, discrepanza o rileverà qualcosa di aggiuntivo rispetto a quanto sancito finora? A tal fine, come già accennato, per fornire feedback idonei a tale quesito sarà essenziale in primis verificare le dinamiche già esistenti e diffuse che sottostanno alle odierne narrazioni soggettive ed in secondo luogo valutare in che misura le attività formative programmate incideranno sull'ampliamento del potenziale di dentro il campione che verrà preso in esame.

Riferimenti bibliografici

- Ackermann, E. (2001). Bambini digitali, strumenti narrativi, scrittura dialogica. *TD24*, 9, 3, 48-54.
- Ahn, J. (2007). Narrative, imaginary play, art, and self: Intersecting worlds. *Early Childhood Education Journal*, 34, 4, 279-289.
- Banzato, M. (2011). *Digital literacy*. Milano: Bruno Mondadori.
- Barnett, C. (2009). Towards a Methodology of Postmodern Assemblage: Adolescent Identity in the Age of Social Networking. *Philosophical Studies in Education*, 40, 200-210.
- Bateson, G. (1972) *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Bazarova, N., N. (2013). Managing impressions and relationships on Facebook: Self-presentational and relational concerns revealed through the analysis of language style. *Journal of Language and Social Psychology*, 31, 176-196.
- Benmayor, R. (2008). Digital Storytelling as a Signature Pedagogy for the New Humanities. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7, 188-204.
- Berger, C. (2013). Competition, envy, or snobbism? How popularity and friendships shape antipathy networks of adolescents. *Journal of Research on Adolescent*, 23, 3, 586-595.
- Bodroza, B. (2016). Validation of the new scale for measuring behaviors of Facebook users: Psycho-Social Aspects of Facebook Use (PSAFU). *Computers in Human Behavior*, 54, 425-435.
- Bolch, M. (2008). Show and Tell. *T.H.E Journal*, 35, 5, 28-30.
- Bouvier, G. (2012). How Facebook users select identity categories for self-presentation. *Journal of Multicultural Discourses*, 7, 1, p. 37-57.
- Braman, J. (2009). Traditional and Youth Media Education: Collaborating and Capitalizing on Digital Storytelling. *Youth Media Reporter*, 5, 162-165.
- Brombley, R., (2010). Storying community: Re-imagining regional identities through public cultural activity. *European Journal of Cultural Studies*, 13, 1, 9-25.
- Bruce, D., L. (2015). Composing With New Technology Teacher Reflections on Learning Digital Video. *Journal of Teacher Education*, 66, 3, 272- 287.
- Bruner, J., S. (1991). La costruzione narrativa della realtà. In *Rappresentazioni e narrazioni* (a cura di Ammaniti, M., & Stern). Roma-Bari: Laterza.
- Bruner, J., S. (2006). *La fabbrica delle storie*. Roma-Bari: Laterza.
- Bruner, J., S. (2003). *La ricerca del significato*. Roma-Bari: Laterza.
- Bryla, P. (2014). The use of online social networks by Polish former Erasmus students: a large-scale survey. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13, 3, 232-238.
- Bull, G. (2005). Digital Storytelling in the Language Arts Classroom. *Learning & Leading with Technology*, 2, 4, 46-49.
- Burke, T. (2015). Facebook Self-Presentational Motives: Daily Effects on Social Anxiety and Interaction Success. *Communication Studies*, 66, 2, 204-217.
- Cabero, J. (2014). Educational possibilities of social networks and group work. University students' perceptions. *Comunicar*, 21, 42, 165-172.
- Carr, C. (2012). Speech acts within Facebook status messages. *Journal of Language and Social Psychology*, 31, 176-196.
- Chen, B. (2012). Students' self-presentation on Facebook: An examination of personality and self-construal factors. *Computer in Human Behavior*, 28, 6, 2091-2099.
- Clark, W. (2014). Digital platforms and narrative exchange: Hidden constraints, emerging agency. *New Media & Society*, 17, 6, 919-938.
- Clarke, C. (2004). The politics of storytelling: electronic media in archaeological interpretation and education. *World archaeology*, 36, 2, 275-286.
- Condy, J. (2012). Pre-Service Students' Perceptions and Experiences of Digital Storytelling in Diverse Classrooms. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11, 3, 278-285.
- Daher, W. (2014). Students' Adoption of Social Networks as Environments for Learning and Teaching: The Case of the Facebook. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 9, 4, 16-24.
- Demetrio, D. (2000). *L'educazione interiore. Introduzione alla pedagogia introspettiva*. Firenze: La Nuova Italia.
- Demetrio, D. (1998). *Pedagogia della memoria. Per sé stessi, con gli altri*. Milano: Booklet.
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.

- De Ridder, S. (2013). Are digital media institutions shaping youth's intimate stories? Strategies and tactics in the social networking site Netlog. *New Media & Society*, 0, 0, 1-19.
- Dreon, O. & Richard, M.,K. & Landis, J. (2011). Digital storytelling: A tool for Teaching and Learning in the YouTube Generation. *Middle School Journal*, 42, 5, 4-9.
- Eftekhar, A. (2014). Capturing personality from Facebook photos and photo-related activities: How much exposure do you need? *Computers in Human Behavior*, 37, C, 162-170.
- Erikson, E. H. (2007) *L'identità tra individuo e società*. Roma: Armando.
- Falci, C. (2009). Too many friends: Social integration, network cohesion and adolescent depressive symptoms. *Social Forces*, 87, 4, 2031-2061.
- Gregory, K. (2009). Techtalk: Digital storytelling and developmental education. *Journal of Developmental Education*, 33, 2, 42-43.
- Hagit, M.,T. (2012). Facebook groups as LMS: A case study. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13, 4, 33.
- Hawe, P. (2008). Use of social network analysis to map the social relationship of staff and teachers at school. *Health Education Research*, 23, 1, 62-69.
- Hermans, Hubert, J., M. (1996). Voicing the self: From information processing to dialogical interchange. *Psychological Bulletin*, 119, 31-50.
- Hett, K. (2012). Technology-supported literacy in the classroom: Using Audio books and Digital Storytelling to enhance literacy. *Illinois Reading Council Journal*, 40, 3, 3-13.
- Honeyfond, M. (2013). The simultaneity of experience: Cultural identity, magical realism, and the artefactual in digital storytelling. *Literacy*, 47, 1, 17-25.
- Hong, J., C. (2015). Belief in dangerous virtual communities as a predictor of continuance intention mediated by general and online social anxiety: The Facebook perspective. *Computers in Human Behavior*, 48, 663-670.
- Hu, C. (2015). Achieving self-congruence? Examining why individuals reconstruct their virtual identity in communities of interest established within social network platform. *Computers in Human Behavior*, 50, 465-475.
- Hung, C., M. (2011). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Journal of Educational Technology & Society*, 15, 4, 368-379.
- Johansens, T., S. (2010). Transported Essence or Collaborative Telling? Towards a Narrative Vocabulary of Corporate Identity. *Aarhus School of Business, Aarhus University, Centre for Corporate Communication*, page 234 . (PhD Thesis, Vol. 20).
- Johnson, L. (2014). *The Horizon Report Europe: 2014 Schools Edition*. Publications Office of the European Union, and Austin, Texas, The New Media Consortium, Luxembourg.
- Kaare, B., H. (2008). Youth as producers: Digital stories of faith and life. *Nordicom Review*, 29, 2, 193-204.
- Khimji, F. (2012). Mediational tools in story construction: An investigation of cultural influences on children's narratives. *Journal of Early Childhood Research*, 34, 4, 279-289.
- Kotaman, H. (2013). Impact of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement*, 45, 2, 55-61.
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling. Capturing lives, creating community*. New York: Routledge.
- Lanza, E. (2007). Tell me who your friends are and I might be able to tell you what language(s) you speak: Social network analysis, multilingualism, and identity. *International Journal of Bilingualism*, 34, 4, 279-289.
- Lee, E. (2014). Facebook Use and Texting Among African American and Hispanic Teenagers: An Implication for Academic Performance. *Journal of Black Studies*, 45, 83-101.
- Lee, E. (2014). Personality traits and self-presentation at Facebook. *Personality and Individual Differences*, 69, 162-167.
- Linne, J. (2014). Common uses of facebook among adolescent from different social sectors in Buenos Aires city. *Comunicar*, 22, 43, 189-197.
- Loveless, J. (2011-2012). Facebook and remedial reading: Blurring borders of self, others, and multimodal texts. *CEDER Yearbook*, 15, 1, 141-155.
- MacKnight, C. B. (2010). Teaching critical thinking through online discussions. *Educause quarterly*, 4, 38-41.
- Mameli, C. (2015). Patterns of discursive interactions in primary classrooms: an application of social network analysis. *Research Papers in Education*, 30, 5, 1-20.
- Matano, T. (2015). The Narrative Configuration of Identity Through Social Media: An Empirical Example. *Proceedings of the European Conference on e-Learning*, 591.

- McFarland, D. (2005). Motives and context of Identity Change: A Case for Network Effects. *Social Psychology Quarterly*, 67, 4, 369-384.
- Morgan, H. (2014). Using digital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 1, 20-26.
- Nelson, C., J. (2011). Hey, Did You See This? *Library Media Connection*, 30, 1, 10-12.
- Nelson, M. E. (2008). Challenges of Multimedia Self-Presentation Taking, and Mistaking, the Show on the Road. *Written Communication*, 25, 4, 415-440.
- Nosko, A. (2010). All about me: Disclosure in online social networking profiles: The case of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 26, 3, 406-418.
- Oliveira, M., J. (2015). Does Life Satisfaction influence the intention (We-intention) to use Facebook? *Computers in Human Behavior*, 50, 205-210.
- Palewonsky, M. (2011). Hitting the Reset Button on Education. Student Reports on Going to College. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 34, 1, 31-44.
- Park, N. (2012). Individuals' personal network characteristics and patterns of Facebook use: A social network approach. *Computers in Human Behavior*, 28, 1700-1707.
- Petrucchio, C. & De Rossi, M. (2013). *Le narrazioni digitali per l'educazione e la formazione*. Roma: Carocci.
- Petrucchio, C. & De Rossi, M. (2009). *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*. Roma: Carocci.
- Pineau, G. (2003). *Le storie di vita*. Milano: Guerini e Associati.
- Pribeanu, C. (2015). Social capital on Facebook as perceived by Lithuanian university students: a multidimensional perspective. *Journal of Baltic Science Education*, 14, 1, 132-141.
- Raimond, W. (2013). Digital Collaboration to Promote Learning in the Social Studies Classroom. *Journal of Social Studies Research*, Conference Proceedings, 183.
- Rambe, P. (2013). Converged social media: identity management and engagement on Facebook and blogs. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29, 3, 315-336.
- Reich, S., M. (2012). Friending, IMing, and hanging out face-to-face: overlap in adolescents' online and offline social networks. *Developmental Psychology*, 48, 2, 356-368.
- Rivoltella, P., C. & Ardizzone, P. (2008). *Media e tecnologie per la didattica*. Milano: Vita e Pensiero.
- Robin, B., R. (2008). The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. *The Handbook of Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts*, vol. 2. New York: Erlbaum.
- Rouis, S. (2011). Impact of Facebook Usage on Students' Academic Achievement: Role of Self-Regulation and Trust. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9, 3, 961-994.
- Routledge, R., B. (2001). Exploring the Role of Family and Peers in Adolescent Self-Representation: Toward a Dialectical Perspective. *Child and Youth care forum*, 30, 1, 35-54.
- Rui, J., R. (2015). Social networks sites and international students' cross-cultural adaptation. *Computer in Human Behavior*, 49, 400-411.
- Sancar Tokmak, H. (2013). The effect of expertise-based training on the quality of digital stories created to teach mathematics to young children. *Educational Media International*, 50, 4, 325-340.
- Sanders, J. (2009). Digital storytelling for reflection in undergraduate medical education: a pilot study. *Education for primary care*, 20, p 441-444.
- Sanduik, K. (2012). Mixed Reality, Ubiquitous Computing and Augmented Spaces as Format for Communicating Culture, *Proceedings of the DREAM conference The Transformative Museum*. Denmark, 335-346.
- Seidman, G. (2013). Self-presentation and belonging on Facebook: How personality influences social media use and motivations. *Personality and Individual Differences*. 54, 3, 402-407.
- Sofia, A. (2015). Tutta un'altra storia? Social network, narrazioni e identità digitali. *Flusser Studies*, 19.
- Spencer, T., D. (2013). Effects of an individualized narrative intervention on children's storytelling and comprehension skills. *Journal of Early Intervention*, 35, 3, 243-269.
- Spina, S., U. (2005). Adolescent peer network as a context for social and emotional support. *Scholarly Journals*, 36, 4, 379-417.
- Squire, K. (2012). Amplifications of learning Use of mobile media devices among youth.

- The International Journal of Research into New Media Technologies*, 18, 4, 445-464.
- Sylvester, R. (2009). Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers. *The Reading Teacher*, 63, 4, 284-295.
- Thesen, A. (2011). Using digital storytelling to unlock student potential. *The NERA Journal*, 46, 2, 93-102.
- Toma, C., L. (2015). How Do Facebook Users Believe They Come Across in Their Profiles?: A Meta-Perception Approach to Investigating Facebook Self-presentation. *Communication Research Reports*, 32, 1, 93-101.
- Tosun, L., P. (2012). Motives for Facebook use and expressing "true self" on the Internet. *Computer in Human Behavior*, 28, 1510-1517.
- Travaglini, R. (2002). *La ricerca in campo educativo. Modelli e strumenti*. Roma: Carocci.
- Valkanova, Y. (2007). Digital storytelling in a science classroom: reflective self learning (RSL) in action. *Early Child Development and Care*, 177, 6-7, 793-807.
- Van Gool, E. (2015) To share or not to share? Adolescents' self-disclosure about peer relationship on Facebook: An application of the Prototype Willingness Model. *Computers in Human Behavior*, 44, 230-239.
- Vasudevan, L. (2010). Rethinking composing in a digital age: Authoring literate identities through multimodal storytelling. *Written communication*, 27, 4, 442-468.
- Vivienne, S. (2013). The remediation of the personal photograph and the politics of self-representation in digital storytelling. *Journal of Material Culture*, 18, 3, 279-298.
- Wawro, L. (2012). Digital storytelling. *Children & Libraries: The Journal Of The Association For Library Service To Children*, 10, 1, 50-52.
- Willox, A. (2012). Storytelling in a digital age: digital storytelling as an emerging narrative method for preserving and promoting indigenous oral wisdom. *Qualitative Research*, 13, 127-47.
- Wright, C. (2008). Windows into children's thinking: A guide to storytelling and dramatization. *Early Childhood Educational Journal*, 35, 4, 363-369.
- Yan, X. (2011). A new approach toward digital storytelling: An activity focused on writing self-efficacy in a virtual learning environment. *Journal of educational technology & society*, 14, 4, 181-191.
- Yannis, G. (2010). Co-creating stories: collaborative experiments in storytelling. *Management Learning*, 41, 5, 507-523.
- Yee, N. (2007). The Proteus effect: the effect of transformed self-representation on behavior. *Human Communication Research*, 33, 3, 271-290.
- Ying Roselyn, D. (2014). The Gap between Online Journalism Education and Practice: A Hong Kong Study. *Journalism & Mass Communication Educator*, 69, 4, 415.
- Yoon, S., J. (2014). Does social capital affect SNS usage? A look at the roles of subjective well-being and social identity. *Computers in Human Behavior*, 41, 295-303.
- Zambo, D. (2010). Strategies to enhance the social identities and social networks of adolescent students with disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 43, 2, 28-35.

