



*Digital storytelling e civic engagement
nella formazione permanente*
**Digital storytelling and civic
engagement in lifelong learning**

Manuela Repetto

Università degli studi di Torino – manuela.repetto@unito.it

Melania Talarico

Università degli studi di Torino – melania.talarico@unito.it

ABSTRACT

In this period of unpredictable changes, we wonder how lifelong learning can be readapted by resorting to approaches that develop the capacity-building potential of learners. Who are these learners? People whose age group exposes them most to the risk of exclusion and whose prospects on the quality of life appear even more uncertain, especially in this pandemic period. Starting from the educational model for human development and from recent research on digital storytelling, we want to define an educational system based on digital narratives. This model represents the main theoretical framework for a research project aimed at the elderly in an urban periphery context with meaningful potential – social and cultural – spill-over effects on the participants and on the whole community to which they belong.

In un periodo di cambiamenti imprevedibili quale quello attuale, ci si interroga su come la formazione permanente possa essere riadattata ricorrendo ad approcci che sviluppino le potenzialità capacitative di discenti la cui fascia d'età li espone maggiormente al rischio di esclusione e le cui prospettive sulla qualità di vita appaiono, anche alla luce della recente pandemia, ancora più incerte. Sulla scorta del modello formativo per lo sviluppo umano e delle recenti ricerche sul Digital storytelling, si definisce un sistema formativo basato sulle narrazioni digitali. Esso rappresenta la cornice teorica di riferimento per un progetto di ricerca rivolto agli anziani di un contesto di periferia urbana, con potenziali ricadute – sociali e culturali – significative sui partecipanti e sulla comunità di appartenenza.

KEYWORDS

Lifelong Learning, Digital Storytelling, Capabilities Approach, Intergenerational Learning, Civic Engagement
Formazione Continua, Digital Storytelling, Prospettiva delle Capacitazioni, Apprendimento Intergenerazionale, Civic Engagement.

Introduzione¹

Avanza sempre più l'idea che ogni individuo sia creatore della cultura del digitale e produttore di una serie di testimonianze vicine e lontane, tangibili e intangibili, che possono generare un cambiamento a livello sociale e globale.

Oggi si assiste a una maggiore proliferazione, rispetto al passato, di artefatti digitali, tra i quali uno dei formati più rilevanti è quello dei racconti multimediali, che restituiscono uno spaccato quotidiano del vissuto delle persone. Jenkins (2014) conia il termine *prosumer* per enfatizzare la capacità del soggetto di essere sia consumatore che autore di media. I canali narrativi attraverso cui comunicare sono differenti: video, immagini e podcast diventano delle finestre attraverso cui rappresentare la propria visione del mondo. Facendo riferimento alla situazione attuale, come sostengono Affuso et al. (2020), nel primo periodo pandemico da SARS COV-2 e durante il primo lockdown le persone, al fine di condividere il proprio stato d'animo sul web, hanno risposto all'insicurezza del momento producendo video e immagini ironiche. Si sono create una serie di testimonianze che hanno permesso a ogni persona, da un lato, di ritrovare in quei brevi frame multimediali parti del proprio vissuto; dall'altro, di costruire una cornice narrativa di significato comune. In questo contesto è emerso anche il fenomeno dell'infodemia: pareri scientifici e senso comune si sono ritrovati sulla stessa piazza (virtuale), in cui l'uomo della strada ha rivendicato il diritto di promuovere tesi che si contrapponessero a quelle scientifiche, provocando una confusione generale sul tema (*Ibid.*). Infatti, la personalizzazione dell'impiego dei media fa sì che

l'utente [possa] configurarsi in modo autonomo rispetto all'offerta mediatica, scardinando la gerarchia tradizionale dei mezzi, che attribuiva alle fonti professionali e autorevoli dell'informazione un ruolo esclusivo (Pira, Cava, 2018: 120).

La massiccia comunicazione dei dati statistici relativi al virus ha oscurato i veri protagonisti di questa condizione e cioè le persone.

Secondo lo studio esplorativo di Buccolo et al. (2020) sulle emozioni durante il periodo pandemico, la paura, l'ansia e il senso di insicurezza hanno minato la fiducia verso l'altro, provocando resistenze nel riconoscimento dei bisogni. Si è assistito a un processo di personalizzazione a detrimento delle categorie più fragili, come gli anziani e le persone con pluripatologie, che ha portato maggiormente alla luce la frammentarietà sociale di cui già molti studiosi hanno discusso in passato. Tra i più noti si ricorda Bauman (2014), che parla di modernità liquida, di legami fragili e di libertà illimitata in cui il "Noi" lascia il posto all'"Io". Come recita il paragrafo del suo libro *Vita Liquida*, l'uomo deve imparare a destreggiarsi tra le sabbie mobili della società disordinata e caotica, la quale nel suo continuo cambiamento sociale oltre che tecnologico, posiziona gli uomini in uno stato di incertezza (Bauman, 2015).

Per queste ragioni, risulta importante che gli individui vengano formati ed educati all'uso delle tecnologie, per uscire da quello che il filosofo Han definisce lo "sciame digitale":

1 Il presente lavoro è frutto della collaborazione delle due autrici ai quali si attribuiscono le seguenti parti: Introduzione e paragrafi 2 e 3 sono a cura di Melania Talarico; paragrafi 4 e 5 e Conclusione sono a cura di Manuela Repetto.

Allo sciame digitale manca l'anima della folla o lo spirito della folla: gli individui che si uniscono in uno sciame non sviluppano un Noi. Lo sciame non è contraddistinto da alcun accordo che compatti la moltitudine in una folla attiva. Al contrario della folla, lo sciame digitale non è in sé coerente: non si esprime come una sola voce. (Han, 2015: posizione 152).

Emergono due aspetti strettamente connessi: da una parte c'è la necessità di ricostruire i significati partendo dalle esperienze delle persone, dalle loro narrazioni e restituendo la voce a quei soggetti più fragili. Bruner ci ricorda come storie e racconti siano una prerogativa del pensiero umano in grado di dare senso alla nostra esperienza e di interpretarla. Il racconto non ha meramente una funzione comunicativa, ma è un collante sociale, culturale e identitario, attraverso cui è possibile immergersi nelle storie degli altri e imparare. Dall'altra parte è necessario promuovere azioni educative e formative di alfabetizzazione digitale ed incoraggiare una cultura dello sviluppo, per rispondere a quanto sollecitato in uno degli obiettivi dell'Agenda 2030, in cui ci si prefigge di

garantire entro il 2030 che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo sostenibile, anche tramite un'educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile (Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, 2015: 17).

Un obiettivo che risulta strettamente connesso allo sviluppo delle competenze digitali e di cittadinanza definite sia a livello europeo nella *Raccomandazione del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2018) e nella *Digital Skills Agenda* (2020)², sia nel documento italiano *Strategia Nazionale per le Competenze Digitali* (2020). Confrontandosi con i dati dell'ISTAT, il livello di competenza digitale negli italiani risulta molto basso sia tra i giovani che tra gli adulti. In quest'ultimo caso, solo il 15% delle persone di età compresa nella fascia tra 64 e 70 anni possiede delle competenze digitali di base. L'idea è di garantire una formazione continua dell'ottica del *lifelong learning* e di sviluppare il capitale umano per azioni di collaborazione e di partecipazione, che vedono il cittadino come un individuo responsabile e in grado di impegnarsi con la collettività per perseguire un interesse comune

Partendo da queste premesse, nel presente contributo verrà definito il quadro teorico di un progetto di ricerca avviato dall'Università degli Studi di Torino, che si focalizza in particolare sulle prospettive formative per i soggetti anziani. Il principale obiettivo della ricerca è quello di dar voce ad essi mediante l'impiego di una metodologia, definita digital storytelling che, accompagnandoli nella creazione delle loro storie, ne promuove le competenze digitali e di cittadinanza. Dopo aver definito il digital storytelling, nel contributo ci si sofferma su come questo approccio possa essere impiegato nei contesti di cura e su come esso, tenendo conto di questioni chiave relative all'apprendimento in età avanzata, possa sviluppare capacitazioni nei soggetti anziani. Segue la definizione del sistema formativo integrato approntato nella ricerca, che si ispira alla prospettiva dello Sviluppo Umano connesso all'approccio alle *capabilities* (Margiotta, 2016; Nussbaum, 2002).

2 EU (2020). European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience.

2. Il digital storytelling

Storr in *La Scienza dello storytelling* afferma:

nella vita la maggior parte degli imprevisti a cui reagiamo si rivelano privi di importanza [...]. A volte però quell'imprevisto conta. Ci costringe all'azione. Ed è qui che inizia la storia (2020: 17).

La capacità di narrare sembra essere una caratteristica del pensiero umano che ha bisogno di creare delle storie per comprendere il mondo e controllarlo (Storr, 2020). Anche Gottshall (2014), attraverso l'esempio degli *split brain*, sostiene che il nostro cervello necessita di creare delle storie, cercando di innescare dei nessi causali per poter trovare una spiegazione a una situazione o a un evento. L'elemento finzionale della narrazione permette di sperimentare mondi possibili, di riscoprire punti di vista e di riflettere sul proprio sé. Narrarsi ha spesso a che fare con una riscoperta di quelle risorse che la persona può impiegare nel mondo reale (Demetrio, 2012), per raggiungere un equilibrio individuale e collettivo.

È in questo contesto che si colloca il digital storytelling (DST). La metodologia ha origine negli anni Novanta, a Berkeley, in California, presso il *Center for Digital Storytelling*³, divenuto successivamente *Storycenter*. I fondatori, Joe Lambert e Dana Atchley, impiegarono il DST in un periodo caratterizzato da contestazioni sociali e frammentarietà comunitaria (Lambert, 2013). Grazie sia all'evoluzione delle tecnologie che allo sviluppo culturale della società odierna (Bruschi, 2016), il DST ha riscosso un particolare successo in diversi contesti (didattico, organizzativo, formativo e di cura). Esistono alcune differenze tra un uso didattico e un impiego di questo approccio in altri ambiti. Nel primo caso il DST è impiegato soprattutto in contesti scolastici ed extrascolastici per sostenere il processo di apprendimento dei discenti; negli altri ambiti, la metodologia è impiegata principalmente per riflettere sul proprio sé.

Si tratta di una forma espressiva di narrazione caratterizzata da immagini, musica e soprattutto da un racconto personale racchiuso in un video molto breve. Nel processo di costruzione della storia, la persona si pone al centro di essa, con le proprie emozioni e i propri sentimenti. Risulta importante considerare che un digital storytelling non è la traduzione di uno storytelling tradizionale in uno multimediale, poiché cambiano le modalità attraverso cui viene costruito il significato. I diversi linguaggi risultano complementari gli uni con gli altri. Per esempio, la presenza delle immagini è di ausilio per comunicare concetti particolarmente astratti. Inoltre, è possibile considerare il DST come un vero e proprio artefatto culturale in quanto «può servire per dare rilievo a eventi particolari della comunità e per stimolare anche i singoli all'azione» (Mittiga, 2018: 317).

Ciò che risulta fondamentale in questa metodologia è il processo attraverso cui viene costruita la storia. Infatti, non si tratta tanto di realizzare semplicemente un video racconto esteticamente accettabile, quanto di riflettere, cognitivamente, sul processo di creazione dei significati e, metacognitivamente, sui progressi nella realizzazione della storia. Lambert (2010) individua sette elementi fondamentali che caratterizzano il digital storytelling:

1. il punto di vista personale: il racconto in prima persona, come già accennato precedentemente, conferisce autenticità alla storia. Questa modalità restitui-

3 <https://www.storycenter.org/>

sce un certo protagonismo al narratore che grazie all'impiego dei diversi linguaggi offre la propria prospettiva circa un determinato tema. La storia risulta quindi unica poiché è unica la voce della persona che racconta.

2. La voce: è un altro elemento fondamentale strettamente collegato al primo. Chi racconta usa la propria voce, con difetti e peculiarità, che restituiscono identità al racconto. A tal proposito, Cavarero (2003) rammenta come la voce sia in grado di restituire umanità, poiché permette a chi ascolta di riconoscerne il suono e di identificarne la persona che si cela dietro di esso. Lambert sostiene che

Nei digital storytelling, la voce non solo racconta una narrazione sulla vita della persona, ma ne cattura anche l'essenza dei narratori, del loro carattere unico e della loro connessione con l'esperienza vissuta (Lambert, 2010: 18).

3. La *dramatic question*: la narrazione possiede una struttura che deve sorprendere ponendo domande e fornendo risposte non banali; per questa ragione in ogni racconto è presente la dramatic question (DQ). La DQ è uno stimolo narrativo astratto focalizzato, che guida la persona nella creazione della storia.
4. Contenuti emotivi e coinvolgenti: ogni storia, tende a coinvolgere il lettore/ascoltatore e a promuovere dei processi di immedesimazione. Su questo punto, le teorie relative all'attivazione dei neuroni specchio giocano un ruolo fondamentale. Gli studiosi sostengono che le storie ci coinvolgano emozionalmente poiché grazie a questi particolari neuroni visuo percettivi, si attiverebbe nell'individuo un processo di identificazione con i personaggi, che vivono delle esperienze emotive riconoscibili dalla persona (Restak, 2004). L'uomo è in grado non solo di riconoscere e comprendere le emozioni altrui, ma anche di simularle, come se fosse la persona stessa a compiere l'azione osservata (Calabrese, 2020). Ciò capita anche quando leggiamo o guardiamo una storia (Guerra, Gallese, 2015).
5. L'utilizzo di una colonna sonora adeguata ai momenti della narrazione: nel DST ci si avvale del linguaggio musicale, scegliendo melodie, suoni o rumori per dare enfasi a particolari momenti della narrazione.
6. Le immagini: si sostiene che con il digital storytelling si possa dire molto con pochi elementi. In questo caso, giocano un ruolo fondamentale le immagini che permettono, da una parte, di valorizzare l'espressività del significato attraverso il linguaggio visivo, che è più immediato e, dall'altra, di trasmettere dei significati difficilmente esprimibili a parole. Queste ultime possono assumere diverse funzioni e tra di esse l'uso delle metafore visive rinforza il significato scelto.
7. Il ritmo: se è adeguato alle modalità narrative scelte per la storia, dona fluidità e coerenza all'intero racconto.

A partire da queste caratteristiche, un digital storytelling si differenzia profondamente da altri artefatti audiovisivi e, per le ragioni che verranno discusse nei paragrafi successivi, risulta una potente risorsa per l'educazione e la formazione dei soggetti più fragili e marginalizzati.

3. Il digital storytelling per creare capacitazioni nei contesti di cura

La narrazione ha spesso trovato collocazione nei contesti di cura, poiché è a partire dal racconto del vissuto della persona che è possibile promuovere dei cambiamenti. Seguendo il *capability approach*, l'individuo deve essere in grado non solo di poter raggiungere il proprio benessere, ma anche di acquisire e potenziare le proprie risorse/capacità per promuovere processi trasformativi a livello individuale, sociale e politico (De Vitis, 2013). Infatti, aver cura dell'altro è un processo delicato che non riguarda solo il singolo, ma anche la collettività. In particolare, le esperienze documentate dalle ricerche vedono il DST come una pratica significativa nell'educazione degli adulti e nella formazione dei professionisti della cura (Gubrium, et al., 2009). Per questa ragione la metodologia è stata utilizzata in questi contesti per perseguire differenti scopi:

- stimolare nei soggetti i processi riflessivi e metacognitivi partendo da una situazione legata al vissuto di malattia o di fragilità, attraverso azioni di *empowerment* che vedono la persona al centro del proprio processo di cambiamento (Alastra, 2017);
- educare alla salute e alla prevenzione delle malattie, sia per formare i professionisti della cura ad adottare strategie comunicative differenti, sia per promuovere una riflessione critica nelle persone rispetto al concetto di salute e di benessere (Gubrium 2014; Di Fulvio, et al., 2016);
- restituire un'immagine sociale adeguata dei soggetti marginalizzati offrendo delle narrazioni alternative rispetto a quelle mass mediatiche dominanti (Lal, Donnelly, Shin, 2015).

Nei diversi approcci, il DST sembrerebbe essere impiegato in ricerca anche per promuovere i processi di partecipazione e rinforzare i legami comunitari (Jager et al., 2017). Molte delle attività vengono realizzate con un duplice obiettivo: ricostruire dei collanti sociali e culturali e offrire una visione alternativa, meno stereotipante rispetto a particolari categorie di soggetti. Questo processo di costruzione identitaria, collettiva e individuale, può nascere solo attraverso il confronto e la condivisione con gli altri. Per tale motivo, pur riferendoci a degli artefatti individuali, essi sono co-costruiti all'interno di piccoli gruppi di lavoro in cui le persone condividono una situazione comune.

Le storie create attraverso il DST possono inoltre fungere da strumento per migliorare e offrire delle rappresentazioni differenti rispetto ai servizi e ai luoghi della cura. Un esempio significativo è dato dal progetto *Patient Voices*⁴ nato in Gran Bretagna intorno al 2004 e tuttora attivo. Tra gli obiettivi dei due fondatori, Tony Sumner e Pip Hardy, risulta pregnante quello di voler cambiare il contesto di cura sanitario inglese, mediante l'utilizzo delle storie di pazienti e professionisti. Il progetto parte dalla considerazione che sia possibile lavorare con il paziente per migliorare i sistemi organizzativi di cura, oltre che per lavorare sulla rielaborazione del vissuto di malattia della persona (Hardy, Sumner, 2018).

Date queste premesse, risulta evidente pensare al DST come una strategia adatta nei percorsi legati alla promozione del capitale umano, che vede nel racconto multicodice il canale attraverso cui anche i non esperti creano e diffondono conoscenza.

4 <https://www.patientvoices.org.uk/>

4. Apprendimento nella terza età e digital storytelling

In molte nazioni la soglia dei sessantacinque anni decreta l'inizio della terza età, che solitamente coincide con la conclusione del percorso lavorativo e con l'inizio di una nuova vita improntata alla realizzazione personale e al benessere, da dedicare alle proprie passioni, ai viaggi, al tempo libero, nonché ad intraprendere nuovi percorsi formativi. In relazione alle prospettive di formazione, innumerevoli fattori culturali e sociali quali la quantità di tempo libero a disposizione, spesso limitato per impegni professionali ancora presenti o per la cura dei nipoti, il livello culturale, lo stile di vita e lo stato di salute, oltre a rendere fluttuante e indefinita la soglia di ingresso nella terza età (Baschiera, 2014), introducono un'elevata variabilità tra i soggetti appartenenti alla stessa fascia d'età (Pfenninger & Singleton, 2019), incidendo notevolmente sulle capacità di apprendimento e sulla stessa motivazione ad apprendere come bisogno percepito.

In genere, gli anziani sono intrinsecamente più motivati (Repetto & Trentin, 2008), tendono a voler apprendere più sulla spinta dell'autodeterminazione e del bisogno di autonomia, piuttosto che per raggiungere obiettivi esterni (Pfenninger & Singleton, 2019). Sul piano delle capacità di apprendimento, il declino cognitivo strutturale a cui si è soggetti con l'invecchiamento, viene rimesso in discussione dalle più recenti teorie sulla cognizione e l'invecchiamento (Park & Reuter-Lorenz, 2009), secondo le quali i meccanismi di compensazione neuronale assicurano un funzionamento cognitivo di alto livello dando anche a soggetti più anziani la possibilità di continuare ad apprendere, secondo molteplici modalità alternative e con un'elevata variabilità intersoggettiva (Pfenninger & Singleton, 2019), che non è meramente riconducibile ai soli fattori anagrafici.

Il post-modernismo e il processo di digitalizzazione in corso, reso ancora più impellente dall'emergenza pandemica, impongono alle persone anziane di adattarsi in modo repentino ai cambiamenti e di prendere parte attiva ad essi per innalzare e mantenere a livelli adeguati la loro qualità di vita, l'inclusione e il benessere individuale e sociale. Le iniziative di *lifelong learning* dovrebbero offrire a questa fascia d'età la possibilità di assumere un ruolo attivo nella vita sociale, supportandoli nell'apprendimento continuo e nello sviluppo di competenze digitali e di cittadinanza citate nel paragrafo introduttivo.

Il DST, dando voce alle categorie di soggetti più marginalizzati e sfatando alcuni stereotipi che caratterizzano in modo specifico la terza età, rappresenta un fattore chiave di *empowerment*. Già gli studi condotti nei contesti di cura, menzionati nel paragrafo precedente, evidenziano la portata educativa e sociale delle narrazioni basate sul DST. Le iniziative formative che si ispirano a questo approccio, creando connessioni orizzontali fra i soggetti anziani e relazioni verticali laddove le esperienze promuovano anche forme di apprendimento intergenerazionale, contrastano le situazioni di abbandono e di solitudine che di frequente e, in misura anche maggiore, in un'era pandemica quale quella attuale, affliggono i soggetti anziani. Se i benefici del DST sulle generazioni più giovani sono stati ben documentati, l'impatto sugli anziani non è avvalorato da ricerche di portata altrettanto adeguata: nelle ultime decadi si è diffusa molta letteratura sulla gerontologia narrativa, che peraltro si limita ad evidenziare i benefici legati al racconto della propria esperienza di vita (Pecorini & Duplaa, 2017).

Le iniziative di DST basate sull'apprendimento intergenerazionale sono accomunate dal contributo che esse apportano al miglioramento del benessere e della qualità di vita di tutti i soggetti coinvolti, i quali instaurano delle relazioni significative e di supporto reciproco attraverso la condivisione di talenti e risorse, con

un impatto che investe anche la comunità di appartenenza (Bhar et al., 2018). Gli anziani tramandano i loro valori, la cultura di appartenenza e le proprie tradizioni mentre, i giovani, avendo l'opportunità di supportare gli anziani soprattutto sul versante digitale, acquistano allo stesso modo autostima e sviluppano il senso di responsabilità e la consapevolezza proprie all'agire da cittadini attivi. Il vantaggio dato dalle abilità tecnologiche che i giovani vantano rispetto alle capacità degli anziani crea un significativo divario digitale; tuttavia, negli ultimi anni, gli anziani stanno progressivamente diventando meno estranei all'uso delle tecnologie che, nell'ottica del lifelong learning, offrono opportunità sempre maggiori in termini di varietà di approcci, di flessibilità, di autonomia rispetto ai tempi e ai luoghi di fruizione, come si è potuto riscontrare anche in altri contesti formativi durante l'emergenza pandemica. La diffidenza e il timore che in genere le tecnologie suscitano in fasce d'età avanzata sono superabili, secondo una ricerca condotta da Murray (2015), laddove il livello di motivazione ad apprendere, così come quello di autodeterminazione, fossero molto elevati.

Queste attitudini, così come altri potenziali capacitativi attivati da esperienze formative basate sul DST, confluiscono in un profilo di competenze, cognitive, metacognitive e sociali, che si declinano in modo specifico nel soggetto anziano.

La dimensione cognitiva include le capacità analitiche, argomentative e di ragionamento, oltre che la componente creativa legata alla costruzione delle storie. Tra le competenze metacognitive si annovera innanzitutto la riflessione critica (Hamilton et al., 2019) che, sulla base della teoria dell'apprendimento trasformativo in età adulta (Mezirow, 1990), riguarda la capacità di trasformare le proprie prospettive di senso. L'approccio del DST può porre il discente, sollecitato dalle *dramatic question* descritte nel par. 2, nella condizione di fare esperienza di un dilemma e guidarlo nell'analisi delle assunzioni delle altre persone con le quali si confronta, fino a rimettere in discussione le proprie, permettendogli così di esplorare nuovi modi di conoscere e di esperire. Un'ulteriore competenza metacognitiva è il senso di autoefficacia, che implica la capacità di comprendere le proprie capacità e che, secondo la teoria dell'apprendimento sociale di Bandura (2000), nell'anziano incide sul desiderio di apprendere e di essere mentalmente attivi. Il DST può migliorare il senso di autoefficacia che il discente percepisce relativamente alle proprie capacità e ai propri limiti, che nell'anziano investono la memoria o il ragionamento e che possono essere tenute sotto controllo (Levy & Simonovsky, 2016) o compensate dalle stesse competenze metacognitive. Rientrano nelle competenze sociali lo sviluppo di un'identità civica e comunitaria che il DST stimola nei discenti, identità favorita dalla *connectedness* (Chan, 2009) che il discente anziano può raggiungere nell'interazione con i pari, con i *caregivers*, con i formatori e, laddove si favorissero forme di apprendimento intergenerazionale, con i giovani. Inoltre, le attività di *civic engagement* previste in molte iniziative di DST, avvalendosi del canale dei social media per la distribuzione degli artefatti digitali realizzati dai discenti, contribuiscono a farli percepire come agenti di cambiamento (Czarnecki, 2009) e a creare un senso di impegno civico e di responsabilità sociale.

5. Un sistema per l'apprendimento continuo e il civic engagement

Nell'ambito del progetto di ricerca dell'Università degli Studi di Torino recentemente avviato in un quartiere di periferia a Settimo Torinese, in provincia di Torino, denominato SILVER (*Sistema Integrato di Lifelong Learning per la*

valorizzazione del capitale umano, l'Educazione alla cittadinanza attiva e il Recupero delle capacità cognitive) e finanziato dalla Fondazione CRT (Cassa di Risparmio di Torino), il DST è impiegato come strategia per costruire un sistema integrato di formazione continua, rivolto principalmente agli anziani in carico alle strutture sanitarie del territorio, con ricadute e benefici sulla comunità di appartenenza. Il sistema, dal punto di vista pedagogico, ricalca il modello di formazione di Nussbaum (2002) e si articola in quattro componenti interrelate, rappresentate in Figura 1, il cui fulcro è rappresentato dal DST: la rete territoriale di supporto, l'approccio metodologico, il community engagement e l'empowerment individuale.

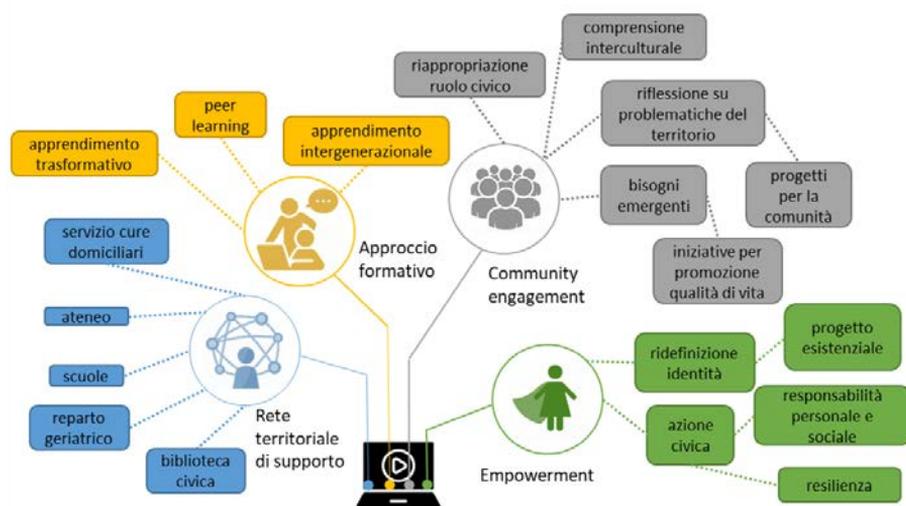


Fig. 1 - La cornice del sistema di formazione continua SILVER

La *rete territoriale di supporto* costruita nell'ambito del progetto coinvolge, oltre il Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione dell'Università di Torino che è il capofila, l'ospedale di Settimo Torinese, il servizio di cure domiciliari presente sul territorio e la biblioteca pubblica Archimede della città. La biblioteca funge da punto di riferimento e da sede fisica dei percorsi formativi, ai quali accedono gli anziani che non hanno problemi eccessivi di mobilità; luoghi alternativi di formazione per chi non può spostarsi per motivi di salute o per misure legate all'emergenza pandemica, sono invece le abitazioni o il reparto di geriatria in cui gli anziani sono periodicamente ricoverati. Anche le scuole secondarie di II grado del territorio sono coinvolte in quanto frequentate dagli studenti che, in quelle stesse strutture, vengono formati per poi partecipare ad un percorso di alternanza scuola e lavoro, nel corso del quale affiancano gli anziani come tutor per supportarli nella creazione delle narrazioni digitali. Le istituzioni di questa rete di supporto mettono dunque a disposizione gli spazi, le infrastrutture e le tecnologie necessarie per seguire i percorsi a distanza oltreché in presenza, nonché il personale che si occupa della gestione e della conduzione dei percorsi formativi. Il livello a cui questa rete appare in grado di offrire servizi formativi soddisfacenti per l'utenza anziana e che valorizzino al massimo le loro potenzialità capacitative, costituisce un importante indice della sua capacità di diventare un polo sociale e

culturale di riferimento non solo per i discendenti della terza età, ma anche per tutti i cittadini di quella comunità. Una rete di tal sorta, che sostiene gli anziani, promuove nuove forme di volontariato e che orienta alla soluzione dei problemi del territorio e dei cittadini che lo vivono, può contribuire infatti ad attenuare le iniquità sociali e a demolire alcuni stereotipi (Baluk et al, 2020) che colpiscono la fascia degli anziani.

Un secondo elemento essenziale del sistema è l'*approccio formativo*, basato su connessioni educative a vari livelli: quella tra pari, relativa al dialogo che l'anziano riesce ad innescare con gli altri discendenti del suo corso; la connessione che il discente instaura con il proprio caregiver (familiare, amico, o persona di fiducia), il quale viene coinvolto in alcune fasi del percorso per mettere l'anziano in condizione di poter partecipare; la connessione intergenerazionale con lo studente tutor, che lo affianca e lo sostiene nella realizzazione del video; infine, fondamentale per una partecipazione attiva e sentita, è la relazione educativa che il discente costruisce con il ricercatore universitario che conduce il percorso formativo. Le strategie sottese a questa rete di connessioni sono dunque l'apprendimento intergenerazionale e il peer learning, grazie alle quali il DST diventa un approccio generativo e trasformativo, con ricadute a livello di *community engagement*, oltre che sul piano dell'empowerment personale.

Il *community engagement*, ossia il coinvolgimento della comunità di appartenenza, è il terzo elemento costitutivo del sistema. I temi e gli incidenti critici lanciati dai formatori che danno avvio alle narrazioni digitali possono tradursi, oltre che in racconti di esperienza vissuta, in progetti locali da portare avanti o in riflessioni su come affrontare problematiche del proprio contesto territoriale (Greene et al., 2018) percepite come significative; o ancora, possono sfociare in idee legate ai bisogni dei singoli e condivise dai pari, che possono ispirare azioni ed iniziative volte ad apportare miglioramenti alla propria qualità di vita e a quella della comunità di appartenenza. Se queste istanze fossero recepite dagli stakeholders, potrebbero condurre all'attivazione di nuovi servizi o alla riconfigurazione degli spazi sul territorio. La diffusione delle videonarrazioni attraverso i social media rappresenta il canale privilegiato attraverso cui gli anziani possono esprimere in modo immediato ed incisivo la propria voce, contribuendo a forgiare le opinioni della popolazione a cui si rivolgono, nonché a sensibilizzarla intorno a determinate tematiche, scaturendo in azioni concrete e mirate da parte dei decisori. Un impiego dei social media in questa direzione affranca gli anziani da un uso passivo e diffuso fra la maggioranza degli iscritti a questi servizi, che si limitano a condividere qualcosa prodotto da altri e ad esprimere le proprie opinioni con dei "mi piace". Lo scambio intergenerazionale indotto dal DST alimenta la realizzazione di narrazioni che sono sentite e condivise da persone tra le quali si frappono mezzo secolo e che si riappropriano di un ruolo civico di partecipazione attiva (Chen & Adamek, 2017; Garnet et al., 2018). Trattasi di un ruolo che i giovani non sono riusciti fino a quel momento a rivestire mentre, agli anziani questo ruolo o non è mai toccato, o non viene più riconosciuto loro per ragioni meramente anagrafiche e di discriminazione sociale. La distanza di mezzo secolo e gli stereotipi (Gamliel, 2017) che ne derivano, che ciascuna generazione può attribuire all'altra, sono abbattuti grazie anche ai processi di apprendimento reciproco e di comprensione interculturale innescati dalle dinamiche di dialogo e di confronto legate al DST.

L'*empowerment* è la quarta componente del sistema, relativa alla dimensione individuale del soggetto anziano che partecipa continuamente ai percorsi formativi e in modo attivo, ridefinendone l'identità, facendogli acquisire autoefficacia

e supportandolo nella costruzione del proprio progetto esistenziale (Baschiera, 2014). Laddove l'anziano giungesse, attraverso il percorso basato sul DST, ad acquisire una maggiore consapevolezza delle proprie potenzialità e a metterle in atto, anche la società non lo vedrebbe più soltanto come un soggetto fragile, ma ne riconoscerebbe le capacità e il valore insostituibile che può apportare, anche in termini di attenzione all'inclusione, all'accessibilità e ad aspetti che, nell'ambito di iniziative promosse dalla comunità di appartenenza, rimarrebbero altrimenti trascurati. Grazie alla diffusione transmediale dei videoracconti realizzati il discente anziano, anche qualora non potesse partecipare fisicamente per questioni di salute, può assumere un ruolo attivo ed esprimere la propria voce in occasione di eventi pubblici e di iniziative aperte alla cittadinanza. Il percorso trasformativo che si concretizza in un'azione civica può avere un impatto rilevante sulla vita del soggetto anziano, consentendogli di viverla appieno, diventando più resiliente e accrescendo anche il senso di responsabilità personale e sociale.

Conclusione

Il crescente fenomeno dell'invecchiamento della popolazione, che in Italia è ancora più marcato visto che attualmente detiene in Europa il primato di una persona over sessantacinque ogni tre attive, porta a riconsiderare le prospettive e il potenziale dei modelli formativi di *lifelong learning* (Turkalj et al., 2020). Il segmento della terza età ha aumentato le proprie aspettative di vita grazie ai progressi tecnologici e agli avanzamenti della medicina; questa tendenza impone misure urgenti per migliorare l'inclusione e per definire nuovi ruoli che questa fascia d'età può rivestire diventando, grazie a rotte inedite di formazione mirata e basata sull'impiego di tecnologie e media educativi, soggetti proattivi per la propria comunità di appartenenza e per la società nel suo complesso.

L'attuale periodo di cambiamenti connessi alle scoperte delle neuroscienze, alle innovazioni tecnologiche, ma legati anche alla pandemia del COVID-19 e all'impatto che fenomeni simili potrebbero generare nel futuro, impongono la realizzazione di percorsi formativi volti a sviluppare le potenzialità capacitative degli anziani, che li incoraggino a costruire identità associate all'invecchiamento più positive e orientate in senso sociale, oltre che in senso individuale. Con il progetto SILVER e il sistema descritto in questo lavoro, si intende costruire e sperimentare un nuovo sistema di *lifelong learning* in ambito locale, ispirato all'approccio formativo dello sviluppo umano, che crei legami saldi fra gli anziani e i giovani, che li coinvolga in modo attivo attraverso esperienze basate sul DST nell'ambito delle quali, esprimendo i loro bisogni e le loro idee e trasformandole in azioni, possano, da un lato, ridefinire i propri progetti esistenziali e, dall'altro, rendere maggiormente adeguate, eque e pregnanti le opportunità che la società può loro offrire.

Riferimenti Bibliografici

- Affuso, O., Agodi, M. C., & Ceravolo, F. A. (2011). *Scienza, expertise e senso comune dimensioni simboliche e sociomateriali della pandemia*. 57–69. <https://doi.org/10.1485/2281-2652-202016-4>.
- Alastra, V. (2017). *Digital storytelling. Territori di ricerca e potenzialità da esplorare*. In Alastra, V. e Bruschi, B. (2017). *Immagini nella cura e nella formazione. Cinema, fotografia e digital storytelling*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Bandura, A. (2000). *Autoefficacia.: Teoria e applicazioni. (Presentazione all'edizione italiana di Gian Vittorio Caprara)*. Edizioni Erickson.

- Baschiera, B. (2014). Apprendimento intergenerazionale e creatività per ricostruire la reciprocità tra generazioni. *Formazione & insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 12(2), 211-224.
- Bhar, S., Stargatt, J., Collins, R., Summers, S. (2018). The Use of Intergenerational Digital Storytelling in Age Care Settings. In Rouse, R., Koenitz, H., & Haahr, M. (Eds.). (2018). *Interactive Storytelling: 11th International Conference on Interactive Digital Storytelling, ICIDS 2018, Dublin, Ireland, December 5–8, 2018, Proceedings* (Vol. 11318). Springer.
- Bruschi B. (2016). *Narrare con il digital storytelling*. In Alastra V. (2016). *Narrazione, formazione e cura*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Buccolo, M., Ferro Allodola, V., & Mongili, S. (2020). Percezioni e vissuti emozionali ai tempi del COVID-19: una ricerca esplorativa per riflettere sulle proprie esistenze. *Lifelong Lifewide Learning*, 16(35), 372–398.
- Calabrese, S. (2020). Simulazione incarnata e letteratura. *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 18(4), 67-76.
- Cavarero, A. (2003). *A più voci: filosofia dell'espressione vocale* (Vol. 343). Milano: Feltrinelli Editore.
- Chan, C. (2019). Using digital storytelling to facilitate critical thinking disposition in youth civic engagement: A randomized control trial. *Children and Youth Services Review*, 107, 104522.
- Chen, H., & Adamek, M. (2017). Civic engagement of older adults in mainland China: Past, present, and future. *The International Journal of Aging and Human Development*, 85(2), 204-226.
- Corrigan, T., McNamara, G., & O'Hara, J. (2013). Intergenerational learning: A valuable learning experience for higher education students. *Eurasian Journal of Educational Research*, (52), 117-136.
- Czarnecki, K. (2009). How digital storytelling builds 21st century skills. *Library technology reports*, 45(7), 15.
- De Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell, K. M. (2017). Digital storytelling in research: A systematic review. *The Qualitative Report*, 22(10), 2548- 2582.
- De Vitis, F. (2013). Capability Approach ed Educazione. Itinerari dialogici per lo sviluppo umano. *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 11(1), 225-232.
- Demetrio, D. (2012). *Educare è narrare: le teorie, le pratiche, la cura*. Milano-Udine: Mimesis.
- Di Fulvio, G. T., Gubrium, A. C., Fiddian-Green, A., Lowe, S. E., Del Toro-Mejias, L. & Ford, R. (2016). *The improvement of persistence in adult learners in GED programs* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global database. (UMI No. 1790818166).
- Gallese, V., & Guerra, M. (2015). *Lo schermo empatico: cinema e neuroscienze*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Gamliel, T. (2017). Education in civic participation: Children, seniors and the challenges of an intergenerational information and communications technology program. *New Media & Society*, 19(9), 1388-1405.
- Garnet, D., Sinner, A., Walker, C., Esmat, R., & Yi, S. (2018). Learning in the third age: drawing wisdom from reflective stories in community art education. *International Journal of Lifelong Education*, 37(3), 283-296.
- Gottschall, J. (2014). *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno reso umani*. Trad. G. Oliviero Torino: Bollati Boringhieri.
- Greene, S., Burke, K. J., & McKenna, M. K. (2018). A review of research connecting digital storytelling, photovoice, and civic engagement. *Review of Educational Research*, 88(6), 844-878.
- Gubrium, A. (2009). Digital storytelling: An emergent method for health promotion research and practice. *Health promotion practice*, 10(2), 186-191.
- Gubrium, A. C., Hill, A. L., & Flicker, S. (2014). A situated practice of ethics for participatory visual and digital methods in public health research and practice: A focus on digital storytelling. *American Journal of Public Health*, 104(9), 1606-1614.
- Han, B. C. (2015). *Nello sciame: visioni del digitale*. Nottetempo, Kindle edition.

- Hardy, P., & Sumner, T. (Eds.). (2018). *Cultivating compassion: How digital storytelling is transforming healthcare*. Springer.
- Istance, D. (2015). Learning in retirement and old age: An agenda for the 21st century. *European Journal of Education*, 50(2), 225-238. doi:10.1111/ejed.12120
- Jenkins, H. (2014). *Cultura convergente*. Rimini: Maggioli Editore.
- Lal, S., Donnelly, C., & Shin, J. (2015). Digital storytelling: an innovative tool for practice, education, and research. *Occupational therapy in health care*, 29(1), 54-62.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. California: Berkeley. Digital dinner Press
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community* (4th ed.). New York, NY: Routledge.
- Margiotta, U. (2016). *Teoria della formazione. Ricostruire la pedagogia*. Roma: Carocci.
- Mittiga, S. (2018). Il valore educativo del digital storytelling. *Media Education*, 9(2), 308-328.
- Murray, H. (2015). *Lifelong learning in the twenty-first century: An investigation of the interrelationships between self-directed learning and lifelong learning* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global database.
- Nussbaum, M. (2002). *Giustizia Sociale e Dignità Umana*, Bologna: il Mulino
- Pecorini, B. C., & Duplaa, E. (2017). Narrative Gerontology and Digital Storytelling: What Benefits for Elders. *MOJ Public Health*, 6(6), 00192.
- Pfenninger, S. E., & Singleton, D. (2019). A critical review of research relating to the learning, use and effects of additional and multiple languages in later life. *Language Teaching*, 52(4), 419-449.
- Pira, F., & Cava, A., (2018). Culture e Studi del Sociale CuSSoc. *Culture e Studi Del Sociale*, 3(2), 167-176.
- Raccomandazione del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\),22/05/2018,data di consultazione 30/12/2020](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01),22/05/2018,data di consultazione 30/12/2020).
- Repetto, M., & Trentin, G. (2008). ICT and lifelong learning for senior citizens. *Journal of e-learning and knowledge society*, 4(1), 189-198.
- Restak, R. (2004). The new brain. *The Futurist*, 38(1), 34.
- Reyes, C. (2012). "This I Believe": Addressing cultural competency with the digital narratives of middle grades English language learners. *Advances in Educational Administration*, 16, 171-191.
- Rice, C. K. (2015). *Later-life recareering by well-educated baby boomer professionals: A phenomenological study* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global database.
- Sandlin, J. A., Wright, R. R., & Clark, C. (2013). Reexamining theories of adult learning and adult development through the lenses of public pedagogy. *Adult Education Quarterly*, 63(1), 3-23. doi:10.1177/0741713611415836.
- Stewart, O. L. (2014). *Identifying motivational factors of senior citizens towards higher education as lifelong learners: A phenomenological study*. Retrieved from <http://0-search.proquest.com.library.regent.edu/docview/1643246783?accountid=13479>
- Storr, W. (2020). *The Science of Storytelling: Why Stories Make Us Human and How to Tell Them Better*. Abrams edizione ebook.
- Strategia Nazionale per le Competenze Digitali*, <https://innovazione.gov.it/assets/docs/DTD-1277-A-ALL1.pdf>, 23 giugno 2020, data consultazione 23/12/2020.
- Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>, 21 ottobre 2015, data consultazione 24/12/2020.
- Turkalj, D., Keli, I., & Štimac, H (2020). Lifelong learning perspectives and effects in the aging society segment through the utilization of digital technologies. In Barkovi Bojani, I., Erceg, A. (Eds.). (2020). *Aging Society, Rethinking and Redesigning Retirement*. University of Osijek.
- Wynia Baluk, K., McQuire, S., Gillett, J., & Wyatt, D. (2020). Aging in a Digital Society: Exploring How Canadian and Australian Public Library Systems Program for Older Adults. *Public Library Quarterly*, 1-19.
- Zygmunt, B. (2014). *Vita liquida*. Roma-Bari: La Terza.
- Zygmunt, B. (2015). *Modernità liquida*. Roma-Bari: La Terza.