



Rewatching to Understand: Video Analysis and the Transformation of the Observational Stance of Practicum Tutors

Rivedere per comprendere: Video-analisi e trasformazione della postura osservativa dei tutor di tirocinio

Marco D'Agostini

Università degli Studi Link Campus (Italy); m.dagostini@unilink.it – <https://orcid.org/0000-0002-8459-3266>

Giuseppe Lucilli

Università degli Studi di Udine (Italy); giuseppe.lucilli@uniud.it – <https://orcid.org/0009-0005-4367-451X>

Marco Bardelli

Università degli Studi di Udine (Italy); marco.bardelli@uniud.it – <https://orcid.org/0000-0003-1271-2884>

Francesca Zanon

Università degli Studi di Udine (Italy); francesca.zanon@uniud.it – <https://orcid.org/0000-0003-4202-568X>

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

ABSTRACT

This paper explores video analysis as a socio-reflective tool for the professional development of supervising tutors in Primary Teacher Education programs. Building on the increasing relevance of visual tools in teacher education, the study investigates how video-mediated observation and peer discussion influence the development of professional vision and shared interpretative criteria. The qualitative exploratory research involved four tutors from the University of Udine in a structured process including individual observation, collaborative discussion, and final reflection. Findings highlight an initial variability in observational judgments, progressively recalibrated through intersubjective negotiation processes that enhance explicit analytical criteria and reflective awareness. Video emerges not merely as a descriptive support but as an epistemic mediator and a tool for continuous professional development. The study suggests that video analysis is a valuable practice not only for supervising student teachers but also for fostering tutors' ongoing professional learning.

Il contributo esplora la video-analisi come dispositivo socio-riflessivo per la formazione dei tutor di tirocinio nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria. Muovendo dalla crescente centralità dei dispositivi visuali nella *teacher education*, lo studio indaga come l'osservazione mediata dal video e il confronto tra pari incidano sulla costruzione dello sguardo professionale e sulla definizione condivisa di criteri interpretativi dell'azione didattica. La ricerca, di natura qualitativa ed esplorativa, ha coinvolto quattro tutor dell'Università degli Studi di Udine in un percorso articolato in osservazione individuale, discussione collaborativa e riflessione finale. I risultati evidenziano un'iniziale eterogeneità nei giudizi osservativi, progressivamente ricalibrata attraverso processi di negoziazione intersoggettiva che favoriscono l'esplicitazione dei criteri analitici e l'affinamento della riflessività professionale. Il video emerge non solo come supporto descrittivo, ma come mediatore epistemico e dispositivo di sviluppo professionale continuo. La video-analisi si configura pertanto come pratica significativa sia per la supervisione dei tirocinanti sia per la formazione continua dei tutor.

KEYWORDS

Supervising tutors, Video analysis, Teacher education, Reflective practice, Professional vision
Tutor di tirocinio, Video-analisi, Formazione insegnanti, Riflessività, Teacher education

Citation: D'Agostini, M., Lucilli, G., Bardelli, M., & Zanon, F. (2026). Rewatching to Understand: Video Analysis and the Transformation of the Observational Stance of Practicum Tutors. *Formazione & insegnamento*, 24(2), 76-82. https://doi.org/10.7346/-fei-XXIV-02-26_09

Copyright: © 2026 Author(s).

License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Authors declare no conflicts of interest.

Acknowledgments:

Authorship: Conceptualization (M. D'Agostini, G. Lucilli, M. Bardelli, F. Zanon); Data Analysis (M. D'Agostini, G. Lucilli); Methodology (M. D'Agostini, G. Lucilli); Writing – Original Draft (M. D'Agostini, G. Lucilli); Writing – Review & Editing (M. D'Agostini, G. Lucilli, M. Bardelli, F. Zanon).

DOI: https://doi.org/10.7346/-fei-XXIV-02-26_09

Submitted: May 7, 2026 • **Accepted:** June 26, 2026 • **Published on-line:** June 26, 2026

Pensa MultiMedia: ISSN 2279-7505 (online)

1. Introduzione

La figura del tutor di tirocinio nei corsi di laurea in Scienze della Formazione Primaria si configura come una presenza strategica nei processi di formazione iniziale degli insegnanti, in quanto chiamata a presidiare il delicato spazio di mediazione tra i saperi teorici proposti dall'università e la concretezza situata dell'agire scolastico. Tale funzione non si esaurisce in un accompagnamento organizzativo o in una supervisione procedurale, ma implica una competenza professionale di lettura, interpretazione e restituzione delle pratiche educative, necessaria a sostenere quella "trasferibilità del sapere" che costituisce uno dei nodi centrali della professionalizzazione docente (Fabbri, 2007). In questa prospettiva, il tutor è il professionista che, attraverso l'osservazione, seleziona gli elementi salienti dell'azione didattica e li trasforma in occasione di apprendimento riflessivo; da ciò dipendono tanto la qualità del feedback restituito agli studenti quanto la possibilità di promuovere processi di accompagnamento fondati su evidenze. Nel contesto italiano del corso di laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria, il tutor di tirocinio svolge una funzione di mediazione tra università e scuola, accompagnando gli studenti nelle attività di osservazione, progettazione, riflessione e documentazione delle pratiche didattiche. Il tutor assume inoltre una funzione di supervisione riflessiva e di mediazione professionale, orientata a sostenere la progressiva costruzione della professionalità docente attraverso il dialogo tra saperi teorici e pratiche educative situate.

All'interno del dibattito sulla formazione degli insegnanti, la letteratura internazionale ha progressivamente riconosciuto nella video-analisi uno dei dispositivi più efficaci per sostenere pratiche di osservazione professionale e riflessione sulle situazioni educative. La possibilità di rivedere e condire episodi di insegnamento consente infatti di sottrarre l'azione didattica all'immediatezza del suo accadere, rendendola disponibile a forme di descrizione più analitiche e a processi interpretativi maggiormente fondati su evidenze osservabili (Masats & Dooley, 2011). In tale senso, il supporto audiovisivo favorisce lo sviluppo di quella *professional vision* che consente ai professionisti dell'educazione di riconoscere e attribuire significato ai momenti rilevanti dell'interazione didattica (Sherin & van Es, 2009; van Es & Sherin, 2008; Tucholka & Gold, 2025). In questa prospettiva, il processo di *noticing* si configura come una competenza professionale complessa, che implica la capacità di selezionare, interpretare e rispondere in modo significativo alle azioni degli studenti (Jacobs et al., 2010). La letteratura mostra inoltre come l'uso del video, soprattutto quando accompagnato da pratiche di confronto discorsivo, faciliti l'esplicitazione di teorie implicite, il superamento di letture soggettive e la costruzione di forme di feedback più argomentate e ancorate al dato empirico (Coles, 2013; Mann et al., 2020; Hattie & Timperley, 2007). In linea con tali evidenze, diversi studi hanno evidenziato come l'impiego sistematico del video nei percorsi di *teacher education*, se supportato da dispositivi strutturati, favorisca lo sviluppo di competenze osservative più sofisticate e riflessive (Blomberg et al., 2013). In particolare, i processi di *collaborative reflection* attivati dalla discussione condivisa attorno a episodi videoregistrati sembrano offrire ai partecipanti la possibilità di confrontare cornici interpretative differenti e ridefinire progressivamente criteri comuni di lettura dell'azione educativa (Liesa et al., 2023). In continuità con tali prospettive, alcune recenti ricerche condotte nel contesto della formazione universitaria hanno evidenziato come la video-analisi possa configurarsi come disposi-

tivo di avvicinamento alle pratiche e di sviluppo della riflessività professionale anche in contesti disciplinari specifici (Bardelli et al., 2024; Bardelli et al., 2025; D'Agostini & Bardelli, 2025). Se ampia risulta la produzione scientifica dedicata all'impiego del video nei percorsi di formazione dei docenti e dei tirocinanti, più limitata appare l'attenzione rivolta alla figura del tutor universitario come soggetto di apprendimento professionale continuo. Nella maggior parte dei casi, infatti, il tutor compare come facilitatore della riflessione altrui, mentre resta meno esplorata la possibilità di considerarlo come professionista che necessita di una continua manutenzione del proprio sguardo osservativo, delle proprie categorie interpretative e delle proprie conoscenze pedagogiche e disciplinari. Tale esigenza appare particolarmente significativa in un contesto universitario e scolastico in continua trasformazione, nel quale il rischio di uno scollamento progressivo tra ruolo tutoriale e concretezza delle pratiche educative rende necessaria una costante riattualizzazione del giudizio professionale (Mortari, 2003; Magnoler, 2012). In questa prospettiva, la video-analisi può essere assunta non soltanto come supporto alla supervisione degli studenti, ma come dispositivo di ricalibratura dello sguardo di chi è chiamato a osservare, discutere e accompagnare le pratiche di insegnamento (Blomberg et al., 2013).

A partire da tali considerazioni, il presente contributo intende esplorare il potenziale della video-analisi come dispositivo riflessivo per la formazione dei tutor di tirocinio nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria. In particolare, la ricerca si propone di indagare in che modo un percorso articolato tra osservazione individuale e confronto collaborativo su pratiche didattiche videoregistrate possa incidere sui criteri di lettura dell'azione educativa, sulla negoziazione intersoggettiva dei giudizi osservativi e sulla ridefinizione della postura professionale dei tutor coinvolti. In questa direzione, il lavoro assume come oggetto non soltanto le pratiche osservate, ma il processo stesso dell'osservare, interrogando il ruolo del video e del confronto tra pari nella trasformazione dello sguardo professionale di chi è chiamato a formare futuri insegnanti.

Il presente contributo si colloca in continuità con precedenti ricerche sull'impiego della video-analisi nella *teacher education*, ma si distingue per l'attenzione specifica rivolta alla formazione riflessiva dei tutor di tirocinio, figura ancora poco esplorata nella letteratura relativa ai dispositivi *video-based*.

2. Metodologia

2.1. Disegno di ricerca

Il presente studio si configura come una ricerca qualitativa di tipo esplorativo, orientata alla comprensione dei processi di costruzione e ricalibratura dello sguardo professionale dei tutor di tirocinio attraverso l'impiego della video-analisi. In linea con un approccio idiografico, l'indagine assume la forma di uno studio di caso (Yin, 2018), volto a produrre una descrizione densa (*thick description*) delle dinamiche riflessive attivate in un contesto situato (Geertz, 1973). Tale scelta metodologica privilegia la profondità dell'analisi dei processi rispetto alla generalizzabilità statistica, con l'obiettivo di mettere a fuoco i meccanismi attraverso cui il confronto tra pari e l'osservazione mediata dal video incidono sulle pratiche di interpretazione dell'azione didattica.

2.2. Partecipanti e contesto

La ricerca è stata condotta presso un corso di laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria di un ateneo del Nord Italia e ha coinvolto un gruppo di quattro tutor di tirocinio con differenti livelli di esperienza sia nell'insegnamento scolastico sia nel ruolo tutoriale (Figura 1). I partecipanti erano tutor coordinatori impiegati nel corso di laurea in posizione di esonero o semiesonero presso istituzioni scolastiche del territorio.

Il campione, selezionato secondo criteri di accessibilità, disponibilità alla partecipazione e pertinenza rispetto agli

obiettivi di ricerca, risulta equilibrato rispetto agli anni di esperienza tutoriale e alla posizione professionale, consentendo di intercettare posture professionali differenti in relazione al grado di prossimità alle pratiche scolastiche. I partecipanti presentavano inoltre una consolidata esperienza di insegnamento nella scuola primaria (la totalità oltre i 10 anni di insegnamento) e una limitata familiarità con l'uso della video-analisi come strumento di osservazione professionale: solo 1 su 4 aveva già fatto uso della video-analisi. Nessuno dei partecipanti coincideva con gli autori del contributo.

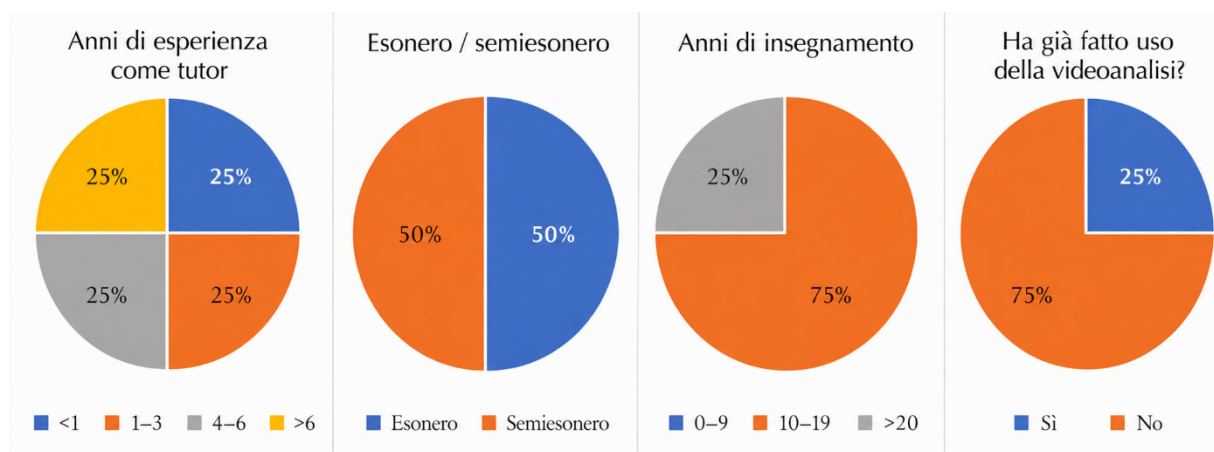


Figura 1. Notizie anagrafiche dei 4 tutor coinvolti

2.3. Dispositivo di ricerca e raccolta dei dati

Il percorso di ricerca si è articolato in quattro fasi (Figura 2), concepite come un dispositivo progressivo di attivazione e trasformazione della riflessività professionale dei partecipanti.

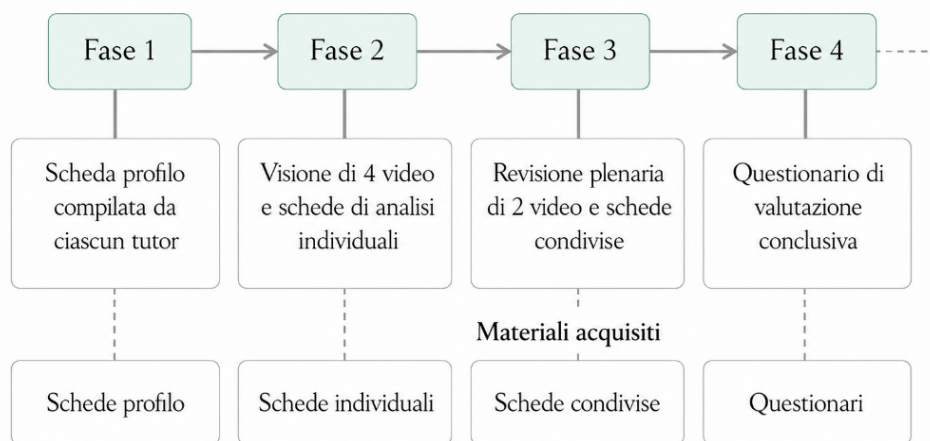


Figura 2. Le fasi della ricerca

Nella prima fase è stato somministrato un questionario iniziale volto a rilevare le rappresentazioni dei tutor rispetto al proprio ruolo, alle competenze richieste e all'uso della video-analisi nei processi di formazione. Questo strumento ha consentito di delineare un quadro di riferimento preliminare delle posture professionali dei partecipanti.

La seconda fase ha previsto l'analisi individuale di quattro video relativi a situazioni di insegnamento della matematica nella scuola primaria. I quattro video sono stati individuati in quanto significativi rispetto a specifiche situazioni di insegnamento ciascuna caratterizzata da tratti diversi, sul piano dello

stile comunicativo, dell'approccio disciplinare-educativo e delle interazioni. In particolare, le quattro sequenze audiovisive selezionate per la ricerca documentano situazioni di insegnamento della matematica in classi di scuola primaria, registrate tra il 2009 e il 2010, e si caratterizzano per contesti didattici e obiettivi di apprendimento differenti. La selezione delle registrazioni ha infatti privilegiato situazioni didattiche sfidanti nell'ambito della matematica (Tabella 1), in modo da sollecitare nei tutor una riflessione non solo sugli aspetti gestionali della classe, ma anche sulla trasposizione didattica dei contenuti (Ball et al., 2008).

Video	Argomento	Descrizione	Focus dell'analisi	Durata
Video 1	Esercizi	Quinta primaria anno 2009. L'insegnante introduce e riprende le modalità di lavoro in piccoli gruppi con la classe. L'attività consiste nella risoluzione di alcuni esercizi di matematica presenti su una scheda che distribuirà a tutti gli alunni.	Analisi della mediazione dell'insegnante nella transizione verso il lavoro cooperativo e gestione della consegna didattica per la risoluzione di problemi matematici.	15 minuti
Video 2	Problema	Quinta primaria anno 2010. L'insegnante ha predisposto lezioni che hanno come argomento "il senso del numero e le stime". L'estratto riguarda un problema da risolvere da parte degli alunni.	Mediazione dell'insegnante nello sviluppo di strategie di calcolo approssimato e analisi del controllo critico sui risultati ottenuti dagli alunni.	12 minuti
Video 3	Divisioni	Terza primaria anno 2010. L'estratto riguarda la correzione di un problema, che richiede l'esecuzione di divisioni. Il problema era stato ideato in classe con la collaborazione degli alunni e aveva presentato per la sua risoluzione una divisione con divisore a due cifre che non era stata ancora spiegata dall'insegnante.	Analisi della mediazione didattica nella correzione di problemi sfidanti: il passaggio tra strategie risolutive intuitive e la formalizzazione dell'algoritmo della divisione.	13 minuti
Video 4	Problema	Quarta primaria anno 2009. La lezione riguarda la soluzione di un problema all'interno dell'argomento "Numeri decimali".	Analisi della transizione concettuale dai numeri interi ai decimali: gestione del valore posizionale e delle rappresentazioni simboliche nella risoluzione di problemi.	9 minuti

Tabella 1. I quattro video proposti

La visione è stata guidata da una scheda strutturata, adattata a partire dalla letteratura sul *professional noticing* e rielaborata in funzione degli obiettivi specifici dello studio, con l'obiettivo di sostenere processi di osservazione professionale, orientando l'attenzione dei partecipanti verso dimensioni rilevanti dell'azione didattica (Jacobs et al., 2010). In particolare, i quesiti proposti miravano a sollecitare una lettura articolata delle situazioni osservate, includendo aspetti relativi al clima di classe, alle interazioni, al ruolo dell'insegnante, all'intenzionalità didattica e alla valutazione argomentata dell'efficacia dell'azione.

Nello specifico, la scheda prevedeva le seguenti domande guida:

- Qual è il clima generale della classe?
- Quali interazioni verbali e non verbali emergono?
- Che ruolo assume l'insegnante?
- Indicare tre aggettivi per descrivere lo stile educativo dell'insegnante.
- È rilevabile un'intenzionalità didattica?
- L'insegnante mostra attenzione al pensiero degli studenti e adatta la propria azione?
- Quali aspetti positivi e critici dell'azione didattica si possono individuare, supportandoli con evidenze osservabili?

La terza fase ha rappresentato il nucleo del dispositivo ed è consistita nella visione collettiva e nella discussione condivisa di due dei video precedentemente analizzati (video 2 e video 3). La sessione, svolta in autonomia e videoregistrata, ha consentito di osservare i processi di confronto, negoziazione e rielaborazione dei giudizi osservativi tra pari. Al termine della discussione, i partecipanti hanno elaborato congiuntamente due schede di analisi (una per ciascun video), sintesi del confronto intersoggettivo. La quarta fase ha previsto la somministrazione di un questionario finale volto a rilevare le percezioni dei tutor rispetto all'esperienza, con particolare attenzione ai cambiamenti nei processi osservativi e all'utilità del dispositivo nella pratica professionale.

Il corpus dei dati è costituito da: (a) questionari iniziali; (b) schede di osservazione individuali; (c) videoregistrazione della discussione collettiva; (d) scheda di analisi condivisa; (e) questionari finali.

2.4. Procedura di analisi dei dati

L'analisi dei dati è stata condotta attraverso un processo di analisi tematica comparativa di tipo induttivo da parte dei ricercatori. In questa fase del lavoro non sono stati adottati software specifici per la *data analysis* e la codifica e il confronto interpretativo sono stati condotti direttamente dai ricercatori. Tale processo si è articolato in più fasi. In primo luogo, le schede di osservazione individuale sono state sottoposte a una codifica aperta da parte dei ricercatori che hanno collegialmente individuato le principali dimensioni utilizzate dai tutor per descrivere e interpretare le situazioni didattiche mostrate nei video. Questa fase ha permesso di rilevare la presenza di differenti cornici di lettura e di una marcata variabilità nei giudizi osservativi. Successivamente, è stata effettuata un'analisi comparativa tra le osservazioni dei diversi partecipanti, con l'obiettivo di identificare convergenze, divergenze e ricorrenze nelle modalità di interpretazione dell'azione didattica.

La discussione collettiva è stata videoregistrata e successivamente analizzata; la trascrizione è stata effettuata in forma parziale, limitatamente ai passaggi ritenuti maggiormente significativi ai fini dell'analisi. Quest'ultima ha concentrato la sua attenzione sui processi discorsivi di negoziazione intersoggettiva, con particolare riferimento a: (a) riformulazioni dei giudizi iniziali; (b) esplicitazione di criteri osservativi; (c) momenti di disaccordo e loro risoluzione; (d) emergere di chiarimenti disciplinari. Questa fase ha consentito di cogliere le dinamiche attraverso cui il confronto tra pari contribuisce alla ricalibratura dello sguardo professionale. Infine, i dati derivanti dai questionari finali sono stati utilizzati in funzione di triangolazione, al fine di integrare le evidenze emerse dall'analisi delle osservazioni e della discussione collettiva con le percezioni dichiarate dai partecipanti rispetto al percorso

svolto. Nel questionario finale, le domande sono state volte a esplorare: (a) la significatività complessiva dell'esperienza; (b) le fasi della ricerca ritenute più rilevanti; (c) i cambiamenti nelle osservazioni tra la fase individuale e quella di gruppo; (d) gli aspetti percepiti come maggiormente significativi; (e) l'utilità della video-analisi nella pratica di tutoraggio e nello scambio professionale tra pari.

2.5. Aspetti etici e trattamento dei dati

Tutti i partecipanti hanno preso parte alla ricerca su base volontaria e hanno sottoscritto un consenso informato relativo alla partecipazione allo studio, alla videoregistrazione della discussione collettiva e al trattamento dei dati per finalità scientifiche.

I video utilizzati nel percorso di ricerca provenivano da archivi didattici precedentemente autorizzati per finalità di formazione e ricerca. Le registrazioni sono state utilizzate esclusivamente in contesti protetti e accessibili ai soli partecipanti coinvolti nello studio.

I materiali audiovisivi e testuali sono stati trattati nel rispetto della normativa vigente in materia di protezione dei dati personali. Nelle fasi di analisi, trascrizione e restituzione dei risultati sono stati rimossi o anonimizzati tutti gli elementi potenzialmente identificativi dei soggetti coinvolti.

3. Risultati

3.1. Variabilità iniziale dello sguardo osservativo

L'analisi delle schede di osservazione individuale evidenzia una marcata eterogeneità nei criteri utilizzati dai tutor per descrivere e interpretare le situazioni didattiche proposte. Tale variabilità si manifesta in primo luogo nella lettura del clima di classe, che viene alternativamente descritto come partecipativo, caotico o scarsamente regolato, anche a fronte dello stesso episodio osservato. Analoghe divergenze emergono nella valutazione delle modalità comunicative dell'insegnante, nella definizione del suo ruolo e nell'individuazione dell'intenzionalità didattica. Questa dispersione interpretativa appare riconducibile a differenti cornici di lettura dell'agire didattico, che orientano in modo selettivo l'attenzione dei tutor verso specifici aspetti della situazione osservata. In particolare, si rileva una tensione tra approcci centrati sulla gestione della classe e approcci maggiormente focalizzati sulla dimensione cognitiva e disciplinare dell'apprendimento. In alcuni casi, l'osservazione tende a privilegiare elementi organizzativi e comportamentali, mentre in altri emerge una maggiore attenzione ai processi di costruzione del sapere. Nel complesso, i dati mettono in luce come, in assenza di un confronto esplicito, il giudizio osservativo dei tutor si configuri come fortemente situato e soggettivo, caratterizzato da elevata variabilità e da una limitata esplicitazione dei criteri interpretativi sottostanti.

3.2. Negoziazione intersoggettiva e ricalibratura dei giudizi osservativi

La fase di discussione collettiva (fase 3) rappresenta il momento di maggiore trasformazione del dispositivo e consente di osservare i processi attraverso cui i giudizi individuali vengono messi in relazione, discussi e progressivamente ricalibrati. L'analisi della videoregistrazione evidenzia come il

confronto tra pari favorisca un passaggio da letture prevalentemente valutative e implicite a forme di osservazione più esplicite e argomentate. In particolare, emergono dinamiche di negoziazione intersoggettiva in cui i tutor sono chiamati a giustificare le proprie interpretazioni, a confrontarle con quelle degli altri e a riformularle alla luce di elementi condivisi. Questo processo conduce progressivamente alla costruzione di un lessico comune e alla definizione di categorie di analisi più stabili, che consentono di ridurre la dispersione iniziale dei giudizi. Un elemento significativo riguarda il passaggio da una focalizzazione sull'opinione personale a un ancoraggio crescente al dato osservabile: i tutor tendono a supportare le proprie affermazioni facendo riferimento a specifici episodi del video, contribuendo così a un progressivo ancoraggio dell'osservazione a evidenze condivise. Tale dinamica non elimina le differenze di interpretazione, ma le rende esplicite e negoziabili, favorendo una maggiore consapevolezza delle proprie posture professionali. Nel complesso, il confronto gruppale si configura come un dispositivo di ricalibratura dello sguardo osservativo, in cui il significato delle pratiche didattiche viene costruito attraverso un processo dialogico e intersoggettivo.

3.3. Video-analisi come supervisione pedagogica e disciplinare

Un ulteriore elemento di rilievo emerso dall'analisi riguarda il ruolo della video-analisi come spazio di supervisione non solo pedagogica, ma anche disciplinare delle competenze tutoriali. In particolare, la discussione relativa al terzo video ha attivato un confronto centrato su un errore epistemologico commesso dall'insegnante, inizialmente riconosciuto solo da uno dei partecipanti. L'errore compiuto dalla docente ripreso nel video ha riguardato la riduzione impropria di una divisione intera (quoziente e resto) che è stata semplificata con l'applicazione della proprietà invariantiva alterando in modo significativo il risultato (quoziente corretto ma resto errato). Questo episodio ha innescato un processo di chiarificazione disciplinare che ha coinvolto progressivamente l'intero gruppo, evidenziando come il dispositivo video possa funzionare anche come occasione di riattivazione e consolidamento delle conoscenze necessarie all'insegnamento. In tale dinamica, il tutor non si limita a osservare la pratica altrui, ma è chiamato a interrogare la propria competenza disciplinare e a confrontarla con quella degli altri partecipanti. Parallelamente, il dispositivo ha mostrato la capacità di riattivare una dimensione "ecologica" dell'osservazione, in particolare per i tutor meno coinvolti direttamente nella pratica scolastica. Il confronto con situazioni didattiche concrete, mediato dal video, consente infatti di ridurre la distanza tra rappresentazioni teoriche e realtà dell'aula, favorendo una rinnovata attenzione alla complessità delle interazioni educative. Nel loro insieme, questi elementi suggeriscono che la video-analisi possa configurarsi come uno strumento capace di sostenere una forma di sviluppo professionale continuo, in cui la riflessione sulle pratiche si intreccia con la revisione delle proprie conoscenze pedagogiche e disciplinari. Le evidenze emerse dall'analisi delle interazioni sono ulteriormente confermate dai dati raccolti attraverso il questionario finale, che evidenziano una percezione condivisa di cambiamento nei processi osservativi. In particolare, i tutor riportano una maggiore consapevolezza dei criteri utilizzati per interpretare l'azione didattica e riconoscono nel confronto tra pari un elemento decisivo per la ricalibratura del proprio sguardo professionale. Il dispositivo viene inoltre descritto come occasione utile per esplicitare e mettere in discussione giudizi iniziali-

mente impliciti, confermando il ruolo della video-analisi come strumento di sviluppo riflessivo.

4. Discussione

4.1. Dalla soggettività alla negoziazione dello sguardo professionale

I risultati evidenziano come, in una fase iniziale, lo sguardo osservativo dei tutor si caratterizzi per una marcata variabilità, riconducibile alla presenza di cornici interpretative implicite e differenziate. Tale dato conferma quanto già evidenziato in letteratura rispetto alla natura situata e selettiva della *professional vision*, che non si configura come competenza neutra, ma come costruzione progressiva influenzata dall'esperienza e dalle pratiche professionali (Sherin & van Es, 2009; van Es & Sherin, 2008). In questo quadro, il processo di *noticing* emerge come dimensione centrale della competenza osservativa, in quanto implica la capacità di selezionare e interpretare elementi rilevanti dell'interazione didattica (Jacobs et al., 2010). In assenza di dispositivi di confronto esplicito, il giudizio osservativo tende a rimanere implicito e poco argomentato, esposto al rischio di letture impressionistiche. L'introduzione della discussione collaborativa mediata dal video mostra tuttavia come tali differenze possano essere rielaborate attraverso processi di negoziazione intersoggettiva. Il passaggio da una lettura individuale a una costruzione condivisa del significato dell'azione didattica consente ai tutor di esplicitare i propri criteri di osservazione, confrontarli con quelli degli altri e progressivamente ricalibrarli. In questo senso, il dispositivo video non agisce soltanto come supporto descrittivo, ma come mediatore epistemico capace di sostenere una trasformazione dello sguardo professionale, rendendolo più consapevole, esplicito e condivisibile.

4.2. La dimensione sociale della riflessione tutorial

Un secondo elemento rilevante riguarda il ruolo della dimensione sociale nei processi di riflessione professionale. I dati mostrano come il confronto tra pari favorisca una ristrutturazione delle pratiche osservative, attraverso dinamiche di giustificazione, riformulazione e negoziazione dei giudizi. Tale processo appare coerente con le prospettive che interpretano l'apprendimento professionale come costruzione situata e condivisa, sviluppata all'interno di comunità di pratica (Wenger, 1998) e sostenuta dal dialogo tra punti di vista differenti. In questa prospettiva, la *collaborative reflection* attivata dalla discussione su materiali videoregistrati si configura come un dispositivo particolarmente efficace per superare il carattere solipsistico dell'osservazione individuale. Il confronto non elimina la pluralità delle interpretazioni, ma la rende oggetto di esplicitazione e di negoziazione, favorendo la costruzione di un linguaggio professionale comune e di criteri più stabili di lettura dell'azione educativa. Il valore formativo del dispositivo risiede dunque non solo nel contenuto osservato, ma nel processo dialogico che esso attiva. In questo senso, i risultati si pongono in linea con studi che evidenziano come l'analisi condivisa di video didattici costituisca un contesto privilegiato per lo sviluppo della *professional vision* attraverso pratiche dialogiche e riflessive (Blomberg et al., 2013).

4.3 Video-analisi e “mantenimento” della competenza professionale

Un ulteriore contributo dello studio riguarda la funzione della video-analisi come dispositivo di manutenzione della competenza professionale dei tutor. In particolare, l'emergere di un errore epistemologico nel corso della discussione ha evidenziato come il confronto su pratiche videoregistrate possa attivare processi di revisione non solo pedagogica, ma anche disciplinare delle conoscenze dei partecipanti. Questo dato amplia la prospettiva tradizionale sull'uso del video nella formazione, suggerendo che esso possa costituire uno spazio di cura delle competenze professionali in senso ampio. Parallelamente, il dispositivo si è rivelato capace di riattivare una relazione più diretta con la complessità delle pratiche scolastiche, in particolare per quei tutor meno coinvolti nella quotidianità dell'insegnamento. In linea con quanto evidenziato da Mortari (2003), l'esperienza riflessiva sostenuta dall'analisi di situazioni concrete consente di contrastare il rischio di una progressiva “astrattizzazione” del sapere professionale, mantenendo vivo il legame tra teoria e pratica. Nel loro insieme, questi elementi suggeriscono che la video-analisi possa essere considerata non soltanto come uno strumento per la supervisione dei tirocinanti, ma come una pratica di sviluppo professionale continuo per i tutor stessi, capace di sostenere processi di ricalibratura dello sguardo osservativo, di costruzione condivisa di significati e di aggiornamento delle competenze pedagogiche e disciplinari. Questa interpretazione trova ulteriore riscontro nelle percezioni espresse dai partecipanti nel questionario finale, che evidenziano una diffusa consapevolezza del cambiamento nei propri processi osservativi e riconoscono nel confronto mediato dal video un elemento decisivo per la ricalibratura dello sguardo professionale. Pur nella natura dichiarativa di tali dati, essi contribuiscono a rafforzare l'ipotesi che il dispositivo attivato non agisca soltanto a livello procedurale, ma incida in modo più profondo sulle modalità attraverso cui i tutor interpretano e valutano l'azione didattica. Trattandosi di uno studio esplorativo, la presenza di soli quattro tutor rappresenta un limite intrinseco che circonda la generalizzabilità dei risultati. Tuttavia, sebbene tale ridotta numerosità campionaria richieda cautela nelle conclusioni, essa ha permesso di analizzare in modo approfondito e qualitativamente ricco i complessi processi riflessivi attivati dal dispositivo.

5. Conclusioni

Il presente studio ha esplorato il potenziale della video-analisi come dispositivo socio-riflessivo nella formazione dei tutor di tirocinio, mettendo in evidenza come l'osservazione mediata e il confronto tra pari possano incidere in modo significativo sulla costruzione dello sguardo professionale. I risultati mostrano come, in assenza di un confronto esplicito, l'osservazione delle pratiche didattiche tenda a configurarsi come un processo fortemente situato e caratterizzato da elevata variabilità interpretativa. L'introduzione di momenti strutturati di discussione collaborativa consente tuttavia di trasformare tale variabilità in una risorsa, favorendo la negoziazione intersoggettiva dei significati e la progressiva esplicitazione dei criteri di lettura dell'azione educativa. In questa prospettiva, la video-analisi si configura non soltanto come uno strumento di supporto alla supervisione dei tirocinanti, ma come un dispositivo capace di sostenere processi di sviluppo professionale continuo dei tutor stessi. In particolare, il lavoro evidenzia come il confronto su materiali videoregistrati possa attivare dinamiche di ricalibratura dello sguardo osservativo,

di costruzione condivisa di categorie interpretative e di manutenzione delle competenze pedagogiche e disciplinari, contribuendo a mantenere un legame attivo tra rappresentazioni teoriche e complessità delle pratiche scolastiche. Il carattere esplorativo dello studio e la limitatezza del campione non consentono generalizzazioni in senso statistico, ma offrono indicazioni rilevanti sul piano della comprensione dei processi. In tale direzione, ulteriori sviluppi di ricerca potrebbero estendere l'indagine a contesti universitari differenti e a campioni più ampi, nonché approfondire il ruolo della video-analisi in relazione a specifici ambiti disciplinari e a differenti modelli di supervisione tutoriale. Sul piano delle implicazioni, i risultati suggeriscono l'opportunità di integrare in modo sistematico pratiche di osservazione mediata dal video e di confronto tra pari nei percorsi di formazione dei tutor, valorizzando tali dispositivi non solo come strumenti didattici, ma come spazi di riflessione professionale continua. In questo senso, la video-analisi può contribuire a ridefinire il ruolo del tutor come professionista riflessivo, capace non solo di accompagnare l'apprendimento degli studenti, ma di interrogare e rinnovare costantemente il proprio modo di osservare e interpretare le pratiche educative.

Riferimenti bibliografici

- Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special?. *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389–407. <https://doi.org/10.1177/00224871-08324554>
- Bardelli, M., D'Agostini, M., Lucilli, G., & Zanon, F. (2024). Un percorso di simulazioni e video-analisi come approssimazione alle pratiche di insegnamento. *Orientamenti Pedagogici*, 71(3), 95–106. <https://rivistedigitali.ericsson.it/orientamenti-pedagogici/abstract/?article=3883>
- Bardelli, M., D'Agostini, M., Zanon, F., & Lucilli, G. (2025). Images and university teaching: A study through video analysis in science education. *Formazione & insegnamento*, 23(2), 115–125. https://doi.org/10.7346/-fei-XXIII-02-25_13
- Blomberg, G., Renkl, A., Sherin, M. G., Borko, H., & Seidel, T. (2013). Five research-based heuristics for using video in teacher education. *Journal for Educational Research Online*, 5(1), 90–114. <https://www.waxmann.com/artikelART102716>
- Coles, A. (2013). Using video for professional development: The role of the discussion facilitator. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 16, 165–184. <https://doi.org/10.1007/s10857-012-9225-0>
- D'Agostini, M., & Bardelli, M. (2025). Changing the focus of teaching reflection with video analysis: An investigation of four university teaching. *Italian Journal of Educational Research*, 34, 95–108. <https://doi.org/10.7346/sird-012025-p95>
- Fabbri, D. (2007). *La trasferibilità del sapere*. Guerini.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Jacobs, V. R., Lamb, L. L. C., & Philipp, R. A. (2010). Professional noticing of children's mathematical thinking. *Journal for Research in Mathematics Education*, 41(2), 169–202. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.41.2.0169>
- Liesa, E., Mayoral, P., Giralto-Romeu, M., & Angulo, S. (2023). Video-based feedback for collaborative reflection among mentors, university tutors and students. *Education Sciences*, 13(9), Article 879. <https://doi.org/10.3390/educsci13090879>
- Magnoler, P. (2012). *La ricerca professionale: Verso una didattica professionale dei docenti*. Pensa MultiMedia.
- Mann, S., Crichton, R., & Edmett, A. (2020). Evaluating the role of video in supporting reflection beyond INSET. *System*, 90, Article 102195. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102195>
- Masats, D., & Dooly, M. (2011). Rethinking the use of video in teacher education: A holistic approach. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1151–1162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.009>
- Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza: Il metodo riflessivo nella formazione*. Carocci.
- Sherin, M. G., & van Es, E. A. (2009). Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education*, 60(1), 20–37. <https://doi.org/10.1177/0022487108328155>
- Tucholka, I., & Gold, B. (2025). Analysing classroom videos in teacher education: How different instructional settings promote student teachers' professional vision of classroom management. *Learning and Instruction*, 97, Article 102084. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.102084>
- van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2008). Mathematics teachers' "learning to notice" in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education*, 24(2), 244–276. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.005>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods (6th ed.)*. Sage.