

In un mondo dominato dalle immagini e dalle tecnologie digitali, la Visual Education emerge come campo di ricerca capace di unire pedagogia, arti visive, scienze cognitive e cultura digitale in una prospettiva interdisciplinare e profondamente innovativa.

Il volume *Apprendimento e strategie didattiche mediate dalla Visual Education: orizzonti di ricerca e azione* raccoglie i contributi presentati alla Conferenza Internazionale ASTERA 2025, offrendo attraverso un mosaico di approcci e metodologie, una panoramica ampia e articolata delle più recenti riflessioni teoriche, sperimentazioni didattiche e applicazioni tecnologiche nel campo dell'educazione visiva.

Ne emerge un quadro ricco e plurale, in cui la cultura visuale si configura non solo come ambito di studio, ma come spazio di consapevolezza e trasformazione, capace di rigenerare le pratiche educative, promuovere il pensiero critico e restituire all'immagine il suo valore formativo, etico e sociale.

Il volume restituisce la vitalità di un ambito di studi in crescita, caratterizzato da pluralità metodologica, approcci interdisciplinari e attenzione alle sfide della contemporaneità, invitando a educare lo sguardo per abitare con senso, responsabilità e creatività l'ecosistema visivo e interconnesso del nostro tempo.

Valentina Berardinetti è dottoranda di ricerca in "Learning Sciences and Digital Technologies" presso l'Università di Foggia e docente nella scuola secondaria di II grado.

Pierpaolo Limone è Rettore dell'Università telematica "Pegaso" e professore ordinario di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione.

Giusi Antonia Toto è professoressa ordinaria di Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università di Foggia, dove coordina il Learning Sciences institute, centro di ricerca multidisciplinare.

28,00 €



APPRENDIMENTO E STRATEGIE DIDATTICHE MEDIATE DALLA VISUAL EDUCATION

APPRENDIMENTO E STRATEGIE DIDATTICHE MEDIATE DALLA VISUAL EDUCATION: ORIZZONTI DI RICERCA E AZIONE

Atti di convegno "ASTERA 2025"

a cura di
Valentina Berardinetti
Pierpaolo Limone
Giusi Antonia Toto



Il Capoverso
EDIZIONI UNIVERSITARIE



Università di Foggia

APPRENDIMENTO E STRATEGIE DIDATTICHE MEDIATE DALLA VISUAL EDUCATION: ORIZZONTI DI RICERCA E AZIONE

Atti di convegno "ASTERA 2025"

A cura di Valentina Berardinetti • Pierpaolo Limone • Giusi Antonia Toto

Il Capoverso
EDIZIONI UNIVERSITARIE

**APPRENDIMENTO E STRATEGIE DIDATTICHE MEDIATE DALLA VISUAL EDUCATION:
ORIZZONTI DI RICERCA E AZIONE • Atti di convegno "ASTERA 2025"**

- Responsabile di produzione: Fabio Gallo
- Coordinamento editoriale: Teresa Annunziata
- Redazione: Sabrina Mancini
- Progetto e impaginazione: Studio Pagina32

Copyright © 2025 Il Capoverso
e-mail: info@ilcapoverso.it
sito web: www.ilcapoverso.it
Tel. 081.19667539

Le fotocopie non autorizzate sono illegali. Tutti i diritti riservati. È vietata la riproduzione totale o parziale così come la sua trasmissione sotto qualsiasi forma o con qualunque mezzo senza previa autorizzazione scritta da parte dell'editore.

L'Editore è a disposizione degli aventi diritto con i quali non gli è stato possibile comunicare, nonché per eventuali omissioni e inesattezze nella citazione delle fonti dei brani, illustrazioni e fotografie riprodotti nel presente volume.

ISBN 979-12-985275-9-1

Ristampe

5 4 3 2 1 0 2030 2029 2028 2027 2026 2025

INDICE

Introduzione

■ <i>Valentina Berardinetti, Pierpaolo Limone, Giusi Antonia Toto</i>	7
---	---

Oltre il limite (del comprensibile). *Visual media* nella didattica dei contenuti complessi

■ <i>Laura Sara Agrati, Giovanni Ganino</i>	9
---	---

Luce, forma, narrazione. Didattica visiva e apprendimento nella scuola dell'infanzia

■ <i>Ilenia Amati, Loredana Perla, Antonio Ascione</i>	18
--	----

Visual Education e innovazione didattica.

■ <i>Ilenia Amati, Vincenza Albano</i>	29
--	----

Autobiografia, memoria e formazione attraverso le fotografie di famiglia

■ <i>Michele Baldassarre, Donatella Azzollini</i>	38
---	----

Immagini tra Bias, IA e mondo reale

■ <i>Luca Basteris, Maria Cristina Daperno</i>	47
--	----

Strumenti visivi nella didattica. Definizioni, tassonomie e funzioni: una scoping review

■ <i>Maria Vittoria Battaglia, Francesco Maria Melchiori</i>	57
--	----

Didattica visiva, accessibilità e ibridazione: tra *Visual Education*, intelligenza artificiale e Universal Design for learning

■ <i>Pierangelo Berardi, Carmela Paladino</i>	67
---	----

Il ruolo della *Visual Education* nei processi formativi: una revisione sistematica sull'uso degli strumenti visivi per potenziare l'apprendimento e favorire lo sviluppo delle *soft skills*

■ <i>Valentina Berardinetti</i>	75
---------------------------------------	----

La rappresentazione grafica della dispersione scolastica: criticità definitorie e implicazioni educative

■ <i>Arianna Beri, Laura Sara Agrati</i>	90
--	----

Dall'immagine al pensiero critico: percorsi educativi di media literacy tra scuola e società digitale	
■ <i>Davide Richard Bramley</i>	102
Pensare con gli occhi, argomentare con la voce: un dialogo tra Debate e Alfabetizzazione Visiva	
■ <i>Rosa Carnevale, Michele Baldassarre</i>	109
Exit Literacy: educare lo sguardo tra overload iconico e immaginazione critica	
■ <i>Silvia Capodivacca, Luca Bianchin</i>	117
Il potere trasformativo delle <i>web comic</i>: didattica innovativa e riduzione del <i>cognitive load</i>	
■ <i>Cristiana D'Aprile</i>	125
Persone Migranti e Instagram Reels: una Revisione Narrativa sui Microformati Visivi per l'Apprendimento Informale della Lingua L2	
■ <i>Francesco Pio Dilillo, Caterina Sapone, Stefano Triberti, Laura Sara Agrati</i>	132
Visual Narrative Game: la comunicazione visiva nei mondi virtuali per l'apprendimento socio-emotivo dei preadolescenti	
■ <i>Alfonso Filippone, Maria Ermelinda De Carlo, Raffaele Di Fuccio</i>	138
Esperienze digitali e creative per lo sviluppo del pensiero critico: un'analisi narrativa della letteratura	
■ <i>Francesca Finestrone, Francesco Pio Savino, Andreana Lavanga</i>	145
Educare lo sguardo nell'epoca della saturazione. <i>Visual Education</i>, IA generativa e strategie critiche di apprendimento	
■ <i>Maura Gancitano, Andrea Colamedici</i>	151
Specchi digitali: come i contenuti visivi sui social media modellano emancipazione e omologazione	
■ <i>R.C. Fabiola Imperatrice, Lucia Melchiorre, Domenico Lorusso, Giusi Antonia Toto</i>	158
Photo Voice e narrazione visiva: una prospettiva pedagogica sull'inclusione e la disabilità intellettiva	
■ <i>Alessandra Lo Piccolo, Letizia Pistone, Daniela Pasqualetto</i>	165
Impairment visivo, creatività e cultura visuale	
■ <i>Angela Lucinio, Fabio Bocci</i>	172
Immagini, apprendimento e costruzione di informazioni	
■ <i>Salvatore Mancarella</i>	180

Visualizzare il futuro: la progettazione strategica tra innovazione e comunità	
■ <i>Guendalina Peconio</i>	187
Qui è tutto da rivedere...	
■ <i>Antonella Rizzo</i>	199
Il prompt come strumento didattico filosofico: generare un'immagine attraverso l'AI	
■ <i>Luca Romano</i>	206
Costruire memoria condivisa nell'era digitale: la fotografia come strumento di Visual Education tra generazioni.	
■ <i>Maria Teresa Santacroce, Giada Totaro</i>	215
Prototipi di resilienza democratica: Isomorfismo virtuoso e laboratori di ricerca applicata nelle Cooperation Partnership	
■ <i>Alessia Sciamanna, Michele Corleto</i>	227
L'apprendimento attraverso il gioco di ruolo: progettazione e analisi del serious game <i>Fabletown</i>	
■ <i>Antonino Tarantino, Francesco Antonio Santangelo, Giusi Antonia Toto</i>	233
Il primato dell'immagine sulla parola nella comunicazione sociale contemporanea: una systematic review	
■ <i>Giusi Antonia Toto</i>	241
Pratica riflessiva e performance art nella formazione dei docenti di sostegno	
■ <i>Donatella Visceglia</i>	250

EXIT LITERACY: EDUCARE LO SGUARDO TRA OVERLOAD ICONICO E IMMAGINAZIONE CRITICA

Silvia Capodivacca¹, Luca Bianchin²

¹ Università Telematica “Pegaso”

Abstract

L’iperproduzione algoritmica di immagini a cui sempre più spesso assistiamo disvela un approccio all’immagine del tutto innovativo: non solo l’incapacità di distinguere il modello iconografico dal suo referente oggettivo (Anders), che annulla nella “società dello spettacolo” la differenza tra vero e falso (Debord), reale e simulacro (Baudrillard), ma l’indifferenza verso tale distinzione. L’incapacità di discernere tra un’immagine “vera” e una “falsa” non fa più problema e gli stessi concetti di vero e falso tendono a confondersi tra loro, portando a una rinuncia dell’azione interpretativa. Dopo aver analizzato questo fenomeno, il contributo presenta una proposta pedagogica capace di far fronte a tale situazione. Viene argomentato che non basta educare alla decodifica delle immagini (*visual literacy*) né solo alla loro produzione creativa: è necessario un addestramento all’immaginazione, da mettersi in pratica attraverso un’etica dello sguardo e un’archeologia del digitale, delle pratiche di straniamento digitale; degli esercizi di *embodiment* e ri-ancoraggio sensoriale. L’obiettivo finale è fornire strumenti per trasformare il rapporto con l’immagine da consumistico a interrogativo, favorendo quella che viene qui definita una *exit literacy*, ovvero la capacità non solo di leggere il mondo, ma di desiderare di uscirne dalla versione passivamente offerta, riconquistando un ruolo attivo di critica e generazione di senso.

Parole chiave: *Overload* iconico – Società dello spettacolo – Immaginazione critica – Etica dello sguardo – *Exit literacy*

Dalla realtà all’immagine: breve storia di una scomparsa

Non si è senz’altro i primi a sostenere che una delle caratteristiche principali della nostra epoca è l’*overload* iconico (Codeluppi, 2013; Han, 2014, 2015). Cifra del contemporaneo, quest’inedita sovrapproduzione di immagini inizia a manifestare i suoi effetti in modo sempre più evidente. Infatti, soprattutto negli ultimi due decenni la capacità algoritmica di generare e distribuire contenuti visivi ha prodotto nell’osservatore una sorta di saturazione percettiva, portandolo a sviluppare un’indifferenza verso lo statuto epistemico del contenuto

² Luca Bianchin è autore della prima parte, *Dalla realtà all’immagine*; Silvia Capodivacca della seconda, *L’immaginazione come pratica formativa: alcune proposte*.

che osserva: anestetizzato dal continuo gioco di scambio tra immagine e realtà, egli sembra arrestarsi alla mera fruizione estetica della forma, deponendo quell'istinto interpretativo che dovrebbe preservarlo dall'aderire al puro piano rappresentativo. Oggi, quindi, caratteristica delle immagini è la loro neutralità, all'interno di un regime visivo in cui queste non nascondono il mondo, bensì lo "inglobano", rendendo impossibile distinguere cosa è reale e cosa è apparenza. Dunque, nell'*overload* iconico non avviene solo un implemento quantitativo della produzione di immagini, ma una vera e propria mutazione qualitativa dello sguardo – la perdita di ogni capacità di interrogare ciò che si vede.

Se è vero che questo particolare rapporto con la sfera iconografica caratterizza soprattutto l'era della digitalizzazione integrata, è altrettanto vero che affonda le sue radici già nella società massmediale del Novecento.

Tra i primi a studiare questo fenomeno vi è senz'altro Günther Anders, che ne *L'uomo è antiquato* descrive l'asimmetria crescente tra le potenzialità produttive della tecnica e la limitatezza antropologica dell'uomo. Egli parla di una "vergogna prometeica", cioè del sentimento di inferiorità che l'essere umano prova di fronte alle proprie macchine:

La sua onta [dell'essere umano] consiste dunque nel suo "*natum esse*", nei suoi bassi natali; che egli (non altrimenti del cronista biografo di fondatori di religioni) giudica "bassi" perché sono natali. Ma se egli si vergogna di questa sua origine antiquata, si vergogna naturalmente anche del risultato difettoso e ineluttabile di questa origine: *di se stesso*. (Anders, 1956, p. 31)

La vergogna che sorge dalla consapevolezza di questo dislivello porta l'essere umano, incapace di eguagliare la perfezione degli oggetti che crea, a imitarli, a diventare lui stesso macchina. Anders osserva come questa auto-reificazione si realizzi soprattutto sul piano dell'immagine. È ciò che lui chiama "iconomania", mediante cui l'essere umano si riduce volontariamente alla sua rappresentazione visiva, per tentare di colmare il proprio difetto costitutivo (ovvero la sua irriducibile finitezza, la sua inaggirabile individualità), incarnandosi così nel suo doppio mediatico. L'iconomania che ha luogo nel cinema, nella televisione e, al giorno d'oggi, nell'ossessiva "presenza" dei nostri volti e dei nostri corpi nei *social network*

è una contromisura condotta in grande stile contro il suo "ci sono una volta sola". Mentre per il resto [l'essere umano] è escluso dalla produzione in serie, tuttavia, se fotografato, si trasforma in una "*produzione riprodotta*". Così, *almeno in effigie, anch'egli acquista un'esistenza multipla, alle volte persino moltiplicata in migliaia di copie*. E se anche egli stesso vive "soltanto" nell'originale, in qualche modo "egli" esiste anche nelle sue copie. (Anders, 1956, p. 61)

L'oceano di immagini in cui siamo immersi modifica radicalmente anche il nostro rapporto con il mondo, il quale sembra sfuggire alla tradizionale sicurezza gnoseologica con cui il soggetto era solito rappresentarselo. La realtà, infatti, viene ridotta alla sua riproduzione iconografica e diviene così, nel linguaggio di Anders, un "fantasma". Detto

altrimenti, il mondo ridotto a immagine presenta un'ontologia affatto singolare: da un lato è presente, reale, dunque vero, dall'altro è assente, apparente, perciò falso. Così come l'entità spettrale manifesta la sua presenza in modo sempre sfuggente, così l'immagine (o meglio, la versione simulata del mondo) impone la sua forma lasciando però inattingibile il contenuto; e come il fantasma infesta l'abitazione, condannando i poveri inquilini a percepirlo continuamente senza esperirlo mai, così le immagini vengono all'osservatore continuamente senza che questi necessariamente le cerchi, impedendo al suo sguardo di cogliere ciò che esse rappresentano. Inoltre, se il mondo necessita di essere incontrato, l'immagine solo di venire percepita; a un atteggiamento proattivo e propositivo, dunque, se ne sostituisce uno passivo e ricettivo. Per tale ragione il reale viene progressivamente sostituito dalla sua riproduzione – e il consumatore seriale di immagini, dopo numerose fotografie, un paio di documentari e magari qualche film, finirà per convincersi di aver veramente visto il monte Everest, anche se non è mai uscito dal suo salotto.

In questo rimpiazzo del "mondo vero" con il favolistico mondo iconografico non accade unicamente al primo di obliarsi in favore del secondo, ma – ben più radicalmente – di ricevere da quest'ultimo il suo senso. L'immagine, infatti, non si limita unicamente a soppiantare la realtà, perché essa finisce addirittura per produrla: in ciò consiste il suo essere, oltre che fantasma, "matrice". Nel contesto dell'iperproduzione di immagini, infatti, avviene una singolare inversione gerarchica: non è più la rappresentazione a venire dopo il rappresentato, ma è il rappresentato che, per elevarsi alla dignità della rappresentazione, si rende rappresentabile. Ovvero, studiando l'effetto che il *medium* televisivo produce nella società americana degli anni Cinquanta, Anders nota che il reale – nella sua nuda *realitas* – finisce progressivamente per perdere il suo *appeal*, non riuscendo a tener testa al fascino preconfezionato, oculatamente studiato e programmato dei *talk show*, dei salotti televisivi, dei *reality*, nei quali luci sfavillanti, ritmi incalzanti e copioni accattivanti inchiodano l'osservatore davanti allo schermo, offrendogli da consumare un pasto già digerito, che lui non ha più bisogno di procacciare. Nell'immagine mediale il mondo scopre un'imprevista concorrente e, per recuperare lo scarto dovuto al gioco impari a cui si trova sfidato, finisce per adattarsi alle leggi imposte dalla sua avversaria:

Il reale – il presunto modello – deve quindi venir adeguato alle sue eventuali riproduzioni, deve venir trasformato sul modello delle sue riproduzioni. Gli avvenimenti del giorno devono conformarsi preventivamente alle loro copie. Effettivamente già ora innumerevoli avvenimenti accadono così come accadono soltanto per poter essere utilizzati in quanto trasmissioni; anzi ci sono avvenimenti che accadono esclusivamente perché sono desiderati o necessari in quanto trasmissioni. (Anders, 1956, p. 179).

Negli anni Sessanta Guy Debord radicalizza questa analisi nel quadro di una più complessa critica sociale. Egli definisce lo spettacolo non "un insieme di immagini, ma un rapporto sociale tra persone, mediate dalle immagini" (Debord, 1967, p. 45), il modo cioè in cui il capitalismo avanzato organizza la percezione e, con essa, l'esperienza del reale. Con-

dividendo la fenomenologia del mondo iconografico proposta da Anders – tanto nelle sue cause, quanto nei suoi effetti –, Debord ribadisce la perdita di realtà che contraddistingue l'epoca nuova della spettacolarizzazione: l'essere umano è un soggetto alienato, escluso da una dinamica di progettazione attiva della propria vita e dalle dinamiche profonde che soggiacciono alle strutture sociali, che a lui restano oscure. Assuefatto dal consumo vorace di immagini (e di merci), il soggetto contemporaneo si aggira solo, anche quando è massificato, intrattenuto e ipnotizzato da questo carnevale iconografico. Pubblicato nel 1967, *La società dello spettacolo* risente dei presupposti marxisti condivisi dal suo autore, il quale ancora crede che questa situazione sia redimibile con una consapevolezza socio-politica capace di intervenire direttamente sul piano della realtà, “bucando” l'ombrello onnicomprensivo dello spettacolo, con un gesto di rivoluzionaria liberazione.

Senonché, nel 1988, quando l'esperienza insurrezionale ha perduto la sua forza, Debord nei *Commentari alla 'Società dello spettacolo'* guarderà retrospettivamente ai suoi entusiasmi giovanili e non potrà che ammetterne il fallimento. È proprio in questi anni, infatti, che andrà sviluppando il concetto di “spettacolo integrato”, e la diagnosi assume toni cupi, se non apocalittici. Lo spettacolo non è più qualcosa di separato dal reale, ma ha assorbito in sé tutta la realtà, irradiandola in modo capillare dall'interno:

Perché in definitiva il senso dello spettacolare integrato è che si è integrato nella realtà stessa man mano che ne parlava; e che la ricostruiva come ne parlava. Così adesso questa realtà non gli sta più di fronte come qualcosa di estraneo. Quando lo spettacolare era concentrato gli sfuggiva la maggior parte della società periferica; quando era diffuso, una piccola parte; oggi, niente. Lo spettacolo si è mischiato a ogni realtà, irradiandola. (Debord, 1988, p. 134).

Con una lungimiranza che quasi sfocia nella profezia, Debord sembra prefigurare l'avvento dei *social media*, dove i rapporti tra individui vengono dislocati nella sfera virtuale. Non si assiste qui, come ancora sosteneva il sociologo nel 1967, a un insieme di immagini che si frappongono alle relazioni sociali, modificandole, ma a una traslazione delle relazioni stesse su un piano ontologicamente autonomo, organizzato secondo delle proprie leggi interne. La società della piena digitalizzazione del reale si trasforma così in un dispositivo di visibilità perenne, in cui la distinzione tra realtà e rappresentazione diviene del tutto impraticabile.

Jean Baudrillard, pochi anni dopo, conferma le conclusioni di Debord e porta alle estreme conseguenze questa linea ermeneutica. In *Simulacres et Simulation* la perdita del reale diventa compiuta: alla società dello spettacolo è subentrata la società della simulazione. Baudrillard distingue tre ordini di simulacri: quello imitativo della contraffazione, tipico del Rinascimento; quello della produzione, caratteristico dell'era industriale; e infine quello della simulazione, proprio dell'epoca postmoderna. Quest'ultimo genere di simulacro è il più pericoloso, in quanto l'immagine non ha più bisogno di rimandare ad alcun originale, obliando del tutto il referente oggettivo a cui teoricamente dovrebbe essere riferita. Il simulacro, quindi, non è un falso che nasconde qualcosa di vero, ma è la nuova verità che nasconde il fatto che non vi è più alcuna verità.

Con l'avvento dei media digitali, quindi, la tradizionale distinzione tra realtà e apparenza diviene obsoleta, e questo perché essi hanno finito per produrre una realtà "più vera del vero", quella che Baudrillard chiama "iperrealtà". Il nostro è un mondo – afferma il filosofo francese – dove la differenza tra il segno e il referente si dissolve in un circuito chiuso di significazione continua, in cui il segno finisce per significare solo altri segni. La società contemporanea diviene dunque simile a un immenso schermo, allorché un *continuum* di immagini autoreferenziali si stacca dalla matrice sostanziale che ne dovrebbe costituire il fondamento, neutralizzando ogni esperienza. Ciò che Debord chiamava spettacolo, per Baudrillard è un sistema segnico totale in cui la realtà non viene mai intercettata.

In questa prospettiva, l'*overload* iconico rappresenta il punto terminale di un lungo percorso di scomparsa della realtà e della sua sostituzione in immagine. Dalla vergogna prometeica di Anders alla società dello spettacolo di Debord, fino ai simulacri di Baudrillard, si delinea un progressivo processo di smaterializzazione del reale e di perdita dell'esperienza. L'immagine non solo sostituisce il mondo, ma finisce per cancellarlo, rendendo l'essere umano uno spettatore a cui non è più richiesto né uno sforzo interpretativo né un giudizio critico.

L'immaginazione come pratica formativa: alcune proposte

L'analisi condotta nella prima parte del contributo, imperniata sulla condizione di *overload* iconico, delinea un panorama culturale che richiede, con una certa urgenza, un tentativo di intervento anche sul piano educativo. Dinanzi alla deriva che ci ha condotti fino all'indifferenza verso lo statuto dell'immagine, si rendono necessarie strategie che vadano oltre quelle già consolidate. La *visual literacy*, fondamentale per alfabetizzare lo sguardo e fornire strumenti critici di decodifica, così come la promozione della produzione creativa, rimangono approcci imprescindibili: il contributo qui proposto intende porsi in continuità con essi, suggerendo altresì un'integrazione capace di riattivare l'immaginazione come risorsa critica e trasformativa.

Ciò che emerge come indispensabile è un salto epistemologico, in forza del quale formare il lettore e produttore di immagini e, ancor prima, il soggetto immaginante in quanto tale. È necessario, quindi, un addestramento all'immaginazione, intesa come facoltà critica e costruttiva più che come mera via di fuga dal reale, uno spazio di resistenza e di elaborazione del senso. Si tratta di coltivare la capacità di istituire relazioni inedite, di vedere, al di là del dato immediato, il non-visibile e il possibile insito nel visibile. D'altronde:

Il pensiero non consiste nel realizzare il possibile, come i demoni ti invitano a fare, ma nel rendere possibile il reale, nel trovare una via di uscita dall'ineluttabilità dei fatti che l'ideologia dominante cerca di imporre in ogni ambito [...]. Mentre nell'infernale vocio intorno a te tutti cercano di realizzare diabolicamente, tecnicamente a qualsiasi costo il possibile, per te ogni stato, ogni cosa, ogni filo d'erba, se li percepisci nella loro verità, diventano nuovamente, silenziosamente, lucidamente possibili. (Agamben, 2025).

Questa bozza pedagogica si articola lungo diversi assi metodologico-operativi, traendo implicitamente linfa da un implicito dialogo interdisciplinare che spazia dalla fenomenologia della percezione alle neuroscienze cognitive, dalla pedagogia dell'arte alla filosofia dell'immagine. Punti di riferimento cruciali sono, rispettivamente: il concetto di immaginazione radicale di Cornelius Castoriadis (2022)², le riflessioni sull'esperienza estetica come forma di conoscenza in John Dewey (2020)³, nonché il riferimento all'opera d'arte come dispositivo di interruzione e di ridefinizione del percepibile, tematizzato da teorici come Jacques Rancière (2009)⁴, che forniscono un ulteriore fondamento per un'azione didattica mirata a risvegliare lo sguardo dalla sua passività. La breve proposta progettuale che segue intende delineare i contorni di tale addestramento, strutturandolo in dimensioni tra loro complementari: un asse percettivo-critico, volto ad affinare la sensibilità e la capacità di giudizio; un asse operativo-esperienziale, fondato sulla pratica manipolativa e sulla decelerazione del gesto creativo; in terzo luogo, un asse etico-progettuale, orientato a ripensare collettivamente il ruolo delle immagini nel mondo comune del quotidiano. Integrando questi piani sarà forse possibile formare anticorpi cognitivi ed emotivi utili per confrontarsi consapevolmente con l'attuale complessità del visuale, trasformando gli spettatori passivi in agenti interpretativi attivi.

Il primo asse, fondamentale per instaurare una consapevolezza critica delle condizioni di produzione del visivo, può essere definito nei termini di promozione di un'etica dello sguardo e di un'archeologia del digitale. L'approccio si rivolge idealmente a un pubblico di studenti universitari di ambito sia umanistico che tecnico-scientifico e si propone di smascherare l'opacità dei processi algoritmici che governano l'iperproduzione e la circolazione delle immagini. Senza limitarsi a una disamina tecnica dei meccanismi dell'IA generativa o dei *recommender systems*, si intende problematizzarne le molteplici ricadute etiche: quali visioni del mondo vengono naturalizzate attraverso questi algoritmi? Quali forme di attenzione sono sollecitate o inibite? Quali rapporti di potere si consolidano nel modo in cui le immagini vengono prodotte e distribuite? Si tratta di condurre un'indagine che porti alla luce i pregiudizi, le economie dell'attenzione e le visioni del mondo incorporate in tali sistemi. L'obiettivo è fornire agli studenti gli strumenti per compren-

² Il concetto di immaginazione radicale, introdotto da Castoriadis, va oltre la facoltà di rappresentarsi cose assenti o fittizie: esso designa la forza originaria da cui scaturiscono sia la psiche individuale sia le formazioni sociali storiche, istituendo *ex nihilo* significati e figure nuove, non derivabili dalla percezione o dall'esperienza passata. Per il filosofo, è qui che si racchiude il fondamento stesso della creatività umana e del divenire storico.

³ Dewey concepisce l'esperienza estetica come forma di conoscenza incarnata e situata, in cui percezione e azione si intrecciano: in questo quadro, l'arte rappresenta da un lato un'intensificazione della vita quotidiana e, dall'altro, uno dei modi che l'essere umano ha per apprendere.

¹ Jacques Rancière vede l'opera d'arte alla stregua di un dispositivo che modifica il regime del sensibile: essa interrompe infatti la distribuzione ordinaria di ruoli, tempi e spazi, rendendo visibile ciò che era invisibile e isolando acusticamente ciò che era considerato soltanto rumore. Questa ridistribuzione del sensibile ha un potenziale politico emancipatorio, poiché dissolve le certezze percettive e invita lo spettatore ad assumere un ruolo attivo di interprete e riconfiguratore del mondo che abita.

dere che ogni immagine algoritmica è sempre il prodotto di una scelta, di un allenamento su *dataset* e di un interesse specifico: in questo modo, sono chiamati a prendere consapevolezza critica delle architetture simboliche che plasmano la loro percezione.

La sola decostruzione critica, se non affiancata da un'esperienza diretta che coinvolga la sfera percettiva e sensibile, rischia tuttavia di rimanere astratta. A questo livello interviene il secondo asse, dedicato alle pratiche di straniamento digitale. Mutuando e adattando tecniche dall'arte concettuale, dal *design* critico e dalla poetica del *glitch*, questo modulo operativo si rivolge a un target di scuole secondarie e accademie d'arte, con l'intento dichiarato di rompere l'automatismo dello sguardo e l'usura percettiva indotta dall'*overload*. Vengono incoraggiate operazioni di *disfunctioning* – l'utilizzo deliberatamente errato o improprio di uno strumento digitale – e la creazione di *glitch art* come esercizi per restituire opacità e ambiguità all'immagine. Le pratiche trovano un antecedente nel concetto di *ostranenie* dei formalisti russi e sono mirate al risveglio di una facoltà interrogativa, attraverso la messa in cortocircuito della regolarità tecnica. Con esse, viene auspicato l'avvio di un addestramento nei confronti del difetto, dell'imprevisto e dell'errore come fenditure attraverso cui intravedere il funzionamento stesso del sistema e le possibilità di un suo uso alternativo e disobbediente.

Infine, per contrastare il potenziale *burn out* da iperstimolazione visiva e la disincarnazione dello sguardo, il terzo asse propone esercizi di *embodiment* e di ri-ancoraggio sensoriale. Rivolto in particolare alla Generazione Z in contesti di educazione informale, questo percorso si fonda sulla riconquista di una temporalità dilatata e di un'esperienza corporea del visibile. Il ricorso a un laboratorio di fotografia analogica, con i suoi tempi lunghi di posa, sviluppo e stampa, o la pratica del disegno osservativo, costringono a una relazione fisica e paziente con il referente, reinstaurando un nesso materiale e tattile con la produzione dell'immagine. Anche periodi di *digital detox* vengono proposti non come rifiuto apocalittico della tecnologia, ma come metodologia di ricerca, al fine di azzerare, per un tempo contingentato, la percezione e ricostruire una capacità di attenzione profonda. Quest'ultima tipologia di intervento dialoga con gli studi sulla *embodied cognition* e sulla fenomenologia della percezione⁵ e punta a riequilibrare l'esperienza sensoriale, opponendo alla logica dell'estrazione e del consumo visivo quella dell'incontro e della co-costruzione incarnata del senso. In definitiva, solo ri-animando il corpo dello spettatore è possibile infondere nuovamente di significato critico l'immagine che lo circonda.

Il traguardo ultimo di questo addestramento all'immaginazione è favorire un esercizio di *exit literacy*, che si realizza auspicabilmente anche come spazio di condivisione transgenerazionale, nel quale i prodotti derivanti dai tre assi possano essere messi in dialogo e ricon-

⁵ Tali pratiche trovano fondamento in approcci teorici che riconoscono il ruolo costitutivo del corpo nella produzione di conoscenza e di senso. Da un lato, l'*embodied cognition* mette in evidenza che i processi cognitivi sono radicati nelle dinamiche percettivo-motorie dell'organismo, dall'altro, la fenomenologia della percezione, fin da Merleau-Ponty, evidenzia che il mondo ci è dato attraverso un'esperienza incarnata e situata, in cui il vedere è sempre intrecciato al fare e al sentire. Come riferimento essenziale per queste tematiche, si consigliano Merleau-Ponty, 2003, Noë 2004, Varela et al. 2024, Manovich 2002.

dotti a convergenza. In tal modo, i diversi percorsi, pur rivolti a target eterogenei, trovano un terreno comune di confronto, restituendo all'immaginazione la sua vocazione comunitaria e trasformativa. L'espressione *exit literacy*, coniata come ideale ampliamento della *media literacy*, designa la capacità dell'individuo di compiere un duplice movimento, che consiste nel decodificare criticamente i linguaggi e i dispositivi che strutturano l'ecosistema mediale e, contemporaneamente, nella coltivazione del desiderio e della possibilità simbolica di sottrarsi alla sua offerta passivamente subita. Si tratta di una *literacy* d'uscita, diserzione critica nei confronti di uno sguardo preconfezionato, che coincide con la riconquista di un ruolo comunitario a cui si giunge attraverso una continua generazione e negoziazione del senso. È l'attitudine a interpellare le immagini partendo da ciò che esse occultano e per ciò che esse impongono, restituendo allo sguardo la sua potenza politica e poetica allo stesso tempo.

Bibliografia

AGAMBEN G. (2025). *Dove siamo?*, in Id., *Una voce*, <https://www.quodlibet.it/gior-gio-agamben-dove-siamo> (ultima consultazione 19/09/2025).

ANDERS G. (2003). *Der Mensch ist antiquiert. Band I: Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution*, 1956, trad. it. di L. Dallapiccola, *L'uomo è antiquato*, vol. I, *Considerazioni sull'anima nell'epoca della seconda rivoluzione industriale*, Bollati Boringhieri, Torino.

CASTORIADIS C. (2022). *The Imaginary Institution of Society*, 1975, trad. it. a cura di E. Profumi, *L'istituzione immaginaria della società*, Bollati Boringhieri, Torino.

CODELUPPI V. (2013). *L'era dello schermo. Convivere con l'invasione mediatica*, Franco Angeli, Roma.

DEBORD G. (2002). *La Société du spectacle*, 1967, trad. it. a cura di P. Stanziale, *La società dello spettacolo*, Massari Editore, Bolsena.

DEWEY J. (2020). *Art as Experience*, 1934, trad. it. a cura di G. Matteucci, *Arte come esperienza*, Mimesis, Milano-Udine.

HAN B.C. (2014). *Transparenzgesellschaft*, 2012, trad. it. di F. Buongiorno, *La società della trasparenza*, Nottetempo, Milano.

HAN B.C. (2023). *Im Schwarm. Ansichten des Digitalen*, 2013, trad. it. di F. Buongiorno, *Nello sciame. Visioni del digitale*, Nottetempo, Milano.

MANOVICH L. (2002). *The Language of New Media*, 2001, trad. it. di R. Merlini, *Il linguaggio dei nuovi media*, Olivares, Milano.

MERLEAU-PONTY M. (2003). *Phénoménologie de la perception*, 1945, tr. it. di A. Bonomi, *Fenomenologia della percezione*, Bompiani, Milano.

NOË A. (2004). *Action in Perception*, MIT Press, Cambridge.

RANCIÈRE J. (2009). *Malaise dans l'esthétique*, 2004, trad. it. a cura di P. Godani, *Il disagio dell'estetica*, ETS, Pisa.

VARELA F.J., THOMPSON E., ROSCH E. (2024). *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*, 1991, trad. it. di S. Mezzalana, *La mente è nel corpo. Scienze cognitive ed esperienza umana*, Astrolabio, Roma.