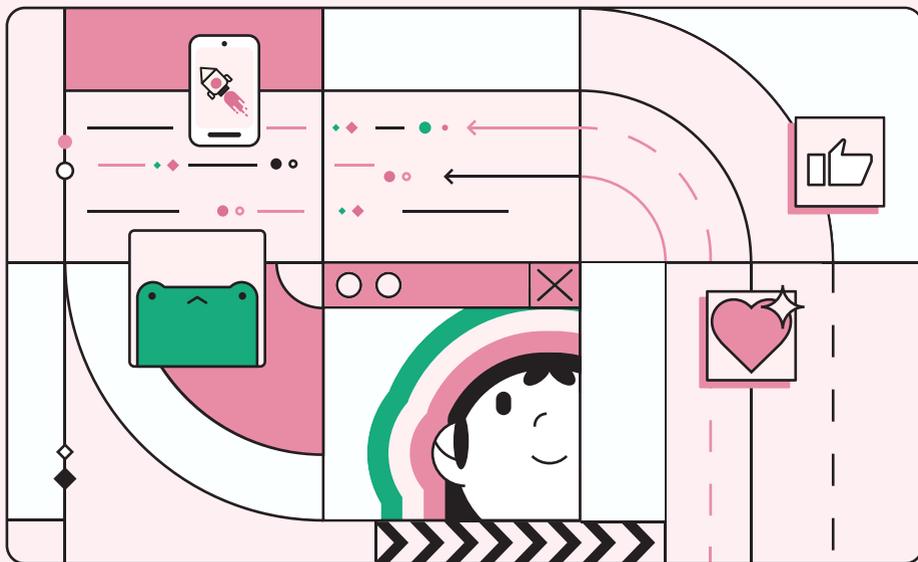


# ❖ Vedere digitale, per capire un mondo che non usa più parole

❖ Come la grammatica invisibile delle immagini è diventata la nuova alfabetizzazione nell'era di schermi, feed e intelligenza artificiale



✦ **Per citare questo paper:** Future Education Institute.

*Vedere digitale, per capire un mondo che non usa  
più parole.*

(Paper n. 3, 2025).

---

✦ **A cura di** *Leonardo Lodi*

✦ **Comitato editoriale:** *Francesca Alloatti* (project manager),  
*Cristiana Caserta* (editing e proofreading), *Vincenza Galiano*  
(grafica e impaginazione), *Francesca Reggiani*, *Chiara Ferrari*,  
*Greta Calzolari* (comunicazione e marketing), *Donatella Solda* e  
*Damien Lanfrey* (direzione scientifica).



# Indice

<u>1. La Visual Literacy è la nuova grammatica?</u>	•7
<u>1.1 Alfabetizzazione visiva — leggere e dare forma alle immagini</u>	•13
<u>1.2 Prospettiva ecosistemica e codici dell'arte</u>	•16
<u>1.3 Principi iconografici e compositivi dell'arte a servizio delle immagini digitali</u>	•19
<u>2. Nati fra le immagini, ma senza istruzioni: il paradosso delle nuove generazioni</u>	•21
<u>2.1 Cosa significa davvero "saper vedere" nel mondo delle immagini digitali?</u>	•23
<u>3. Visual Literacy come competenza critica</u>	•29
<u>4. L'Arte come strumento per comprendere il sé e l'infosfera</u>	•35
<u>4.1 Arte per stimolare creatività e sviluppare pensiero critico</u>	•37
<u>5. Come possiamo allenare la nostra competenza visiva? Una proposta per insegnare (attraverso) l'arte nel XXI secolo</u>	•41
<u>La proposta di Future Education Modena</u>	•43
<u>Bibliografia — sitografia</u>	•48
<u>Chi siamo</u>	•54





## ✧1. La Visual Literacy è la nuova grammatica?

L'immagine è il codice dominante della nostra epoca: questa affermazione è la necessaria ✧ **premessa** per una riflessione sull'alfabetizzazione visiva. La nostra società è caratterizzata da un'enorme quantità di immagini e contenuti visivi come fotografie, video, illustrazioni, meme e materiali pubblicitari.

Come sottolineano *Supsakova (2016)* e *Sahiti, Stamp (2022)* nella storia della società umana, il mondo non è mai stato così saturo di immagini come ora. Nel corso dei secoli, la cultura visuale si è evoluta attraverso una lunga storia di continuo sviluppo delle società umane, dai primi 'murales' delle caverne, passando per le pitture e le sculture medievali, fino alle immagini prodotte dalle nuove forme di comunicazione: fotografia, cinema, pubblicità, video e giochi per computer. Tuttavia, la quantità e la velocità con cui consumiamo le immagini oggi rappresentano un fenomeno nuovo, una sfida culturale e cognitiva senza precedenti (*Moriggi 2024*).

Inoltre, l'avvento della digitalizzazione e della comunicazione di massa ha contribuito in modo significativo a questo processo, modificando radicalmente l'ambiente mediale: flussi costanti di immagini sono sempre disponibili. Immagini che non sono neutre, ma costruiscono e veicolano significati, influenzando il nostro modo di percepire e interpretare la realtà. Internet, ed in particolare i social network, dove i contenuti visivi e le immagini multimediali giocano un ruolo centrale, sono diventati la principale fonte di informazione. Questo fenomeno riguarda soprattutto le nuove generazioni (*Supsakova 2016*), che dedicano sempre più tempo ai contenuti visivi, attraverso social media e piattaforme digitali. Secondo la *Kaiser Family Foundation*, tra il 2009 e il 2013 il tempo medio giornaliero di esposizione ai media digitali da parte degli adolescenti è aumentato di un'ora e diciassette minuti.

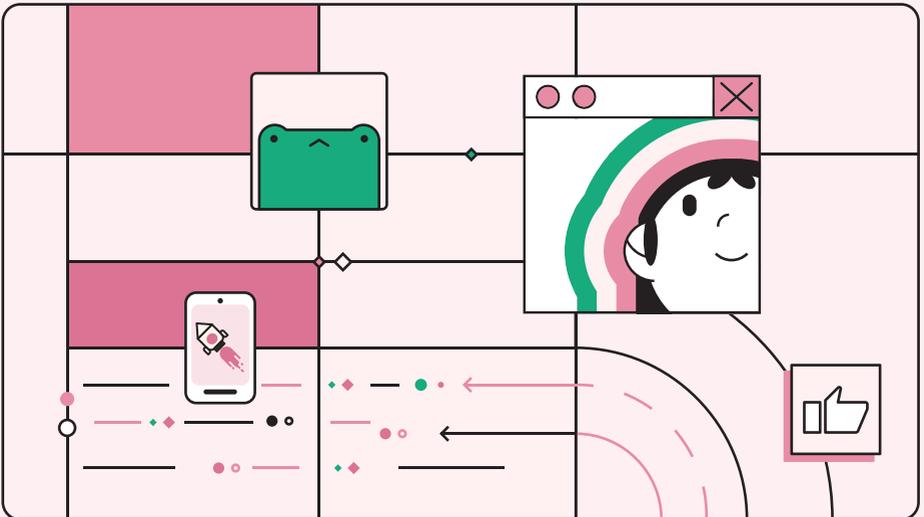
In questo scenario, le immagini continuano ad essere centrali nella nostra esperienza come lo sono sempre state, **» tuttavia cambiano il contesto culturale in cui le osserviamo, i media attraverso cui vengono prodotte e consumate e le pratiche** — sociali e tecnologiche — che ne orientano l'interpretazione.

Le conseguenze principali di questo cambiamento sono, da una parte, un'esperienza visiva più fluida e dinamica; dall'altra, l'elevata quantità di immagini a cui siamo esposti ogni giorno. In aggiunta, quest'ultimo effetto può produrre un sovraccarico sensoriale e cognitivo che a sua volta potrebbe contribuire a rendere più difficile distinguere tra immagini autentiche e quelle manipolate o ingannevoli.

La **» saturazione visiva** influisce sulla nostra capacità di osservare e interpretare i contenuti. *Falcinelli (2022, 2024)* sottolinea come la velocità con cui oggi consumiamo le



immagini — spesso senza soffermarci sui dettagli — abbia ridotto la nostra capacità di lettura profonda e contestuale. Questo processo è amplificato dal contesto ipermediale in cui siamo immersi. Secondo *Levin e Mamlok (2021)*, la digitalizzazione ha reso le immagini e i contenuti visivi immediatamente fruibili e manipolabili. Gli autori esplorano come — nell'era digitale — la cultura sia diventata una creazione umana informazionale, un “involucro informativo” che avvolge e modella la nostra esperienza. Il mondo digitale ha dato origine a una nuova “infosfera”, in cui le immagini non sono viste passivamente ma possono essere modificate, remixate e condivise in tempo reale, ridefinendo il modo in cui interagiamo con i contenuti visivi.





## • Infosfera e onlife

Il termine •**infosfera** è stato coniato dal filosofo *Luciano Floridi* per definire un ambiente informazionale determinato dall'integrazione pervasiva delle tecnologie digitali all'interno della realtà.

Nel suo fondamentale "La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo", *Floridi* illustra gli effetti che le tecnologie dell'informazione e della comunicazione stanno producendo sul modo nel quale ci rapportiamo con gli altri e in cui cerchiamo di dare un senso al mondo in cui viviamo interagendo con esso. La tecnologia è intesa infatti da *Floridi* come un "essere-tra", ovvero un mediatore tra l'uomo e qualcos'altro: è l'ascia — per riprendere la metafora che usa l'autore — che sta tra noi ed il legno che vogliamo tagliare. In questo senso non risulta mai neutra, ma si occupa di mediare il rapporto con la realtà e ne modifica la percezione. A questo proposito, *Floridi* fa una distinzione tra tecnologie di primo ordine, ovvero tra utenti umani e suggeritori naturali; tecnologie di secondo ordine, che pongono in relazione gli utenti con altre tecnologie e tecnologie di terzo ordine, che pongono in relazione una tecnologia con un'altra, escludendo l'intervento diretto umano o naturale. A questo proposito, *Floridi* conia il termine •**onlife**, nato dall'unione dei termini 'on line' e 'life', per dire che non siamo più noi ad essere 'on line', ma sono i media ad essere 'on life'. Si tratta di un vero e proprio ecosistema informazionale, in cui digitale e analogico si fondono in una realtà ibrida, modificando le nostre attività quotidiane, le relazioni e la percezione di cosa è 'reale'.



Le generazioni più giovani, che sono state esposte alle tecnologie fin dai primi anni della loro vita, quelle che *Prensky (2001)* chiamava “**nativi digitali**” — formulando un concetto che ha creato non pochi fraintendimenti (*Longo 2017*) — sembrano soffrire di un analfabetismo visivo di ritorno, per cui se da un lato sono molto abili nel creare e condividere immagini, spesso mancano delle competenze necessarie per decodificarle correttamente *Kedra e Žakevičiūtė (2019)*.

In questo **contesto**, diventa sempre più urgente sviluppare concetti e strumenti per comprendere la dimensione culturale delle immagini e dello sguardo. *Pinotti e Somaini (2016)* parlano di “svolta visuale” — o pittorica, come l'ha definita *W.J.T. Mitchell* — per segnalare che le immagini hanno un ruolo centrale nella nostra esperienza culturale, equiparabile a quello del linguaggio verbale, e che ci impone di diventare osservatori attenti e critici informati della cultura visuale contemporanea. In altri termini, se negli anni '60 il “*linguistic turn*” (*Rorty 1992*) aveva posto l'attenzione sul linguaggio come strumento centrale nella formazione del pensiero e la costruzione della rappresentazione della realtà, oggi è il visivo a richiedere una nuova forma di alfabetizzazione. Possiamo definirla come **visual literacy**: **⇒ una nuova grammatica del XXI secolo, capace di promuovere la comprensione (o l'analisi?) critica delle immagini e dei messaggi da esse veicolati (Mitchell 2005).**

*“L'alfabetizzazione visiva è un insieme di competenze che permette a un individuo di trovare, interpretare, valutare, utilizzare e creare immagini e media visivi in modo efficace.*

***Le competenze di alfabetizzazione visiva***

*permettono allo studente di comprendere e analizzare i componenti contestuali, culturali, etici, estetici, intellettuali e tecnici coinvolti nella produzione e nell'uso dei materiali visivi.*

*Un individuo alfabetizzato visivamente è sia un consumatore critico di media visivi che un contribuente competente a un patrimonio condiviso di conoscenza e cultura”*

*✧ American Library Association, Companion Document ACRL, Framework for Information Literacy for Higher Education, 2022*



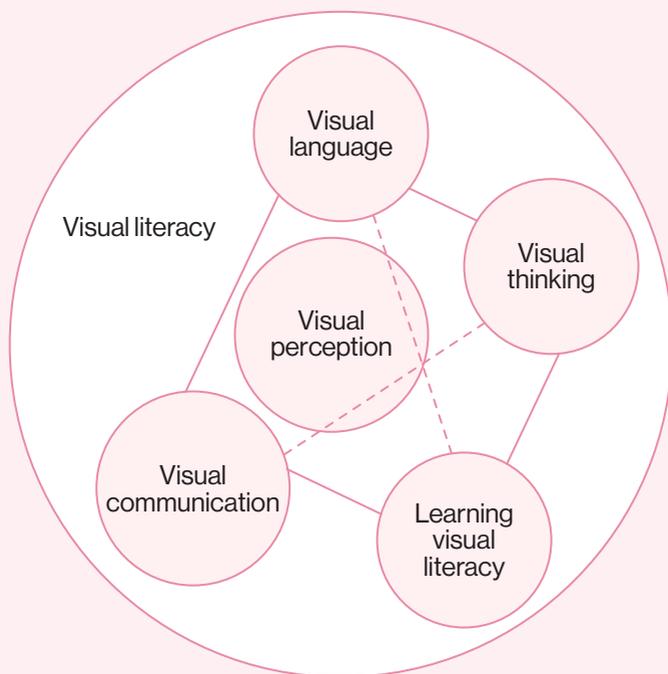
## ⇒ 1.1 Alfabetizzazione visiva — leggere e dare forma alle immagini

L'alfabetizzazione visiva emerge come una competenza cruciale nel **contesto** della società moderna. Non si tratta solo di imparare a riconoscere un capolavoro pittorico, ma di sviluppare la capacità di interpretare qualsiasi immagine che ci circonda: uno sfondo pubblicitario, un post su un social network, la copertina di un giornale. Ognuno di questi esempi veicola codici complessi fatti di forme, colori e composizioni, spesso legati alle dinamiche storiche, politiche e culturali del momento. Introdotta in un momento storico in cui si stava affermando l'importanza delle immagini nei media (anni '60 e '70), l'alfabetizzazione visiva indica le competenze necessarie per leggere, interpretare e produrre messaggi visivi. Secondo le definizioni presenti in letteratura, essere alfabetizzati visivamente significa essere in grado di decodificare e comprendere le immagini ⇒ **lettura visiva** e di creare e comunicare attraverso di esse ⇒ **scrittura visiva**. Queste competenze sono oggi riconosciute come fondamentali per una comunicazione efficace e, di conseguenza, per vivere e lavorare in un ambiente saturo di elementi visivi. Paradossalmente però, nonostante la loro importanza, rimangono spesso marginali nei programmi educativi tradizionali.

La nozione di *visual literacy* si collega anche con il concetto di ⇒ **cultura visuale**, un campo interdisciplinare dedicato a studiare le immagini e la visione prendendo in esame tutti gli aspetti formali, materiali, tecnologici e sociali che contribuiscono a collocare un determinato tipo di immagini e atti di visione in un contesto culturale ben preciso (*Pinotti 2016*).

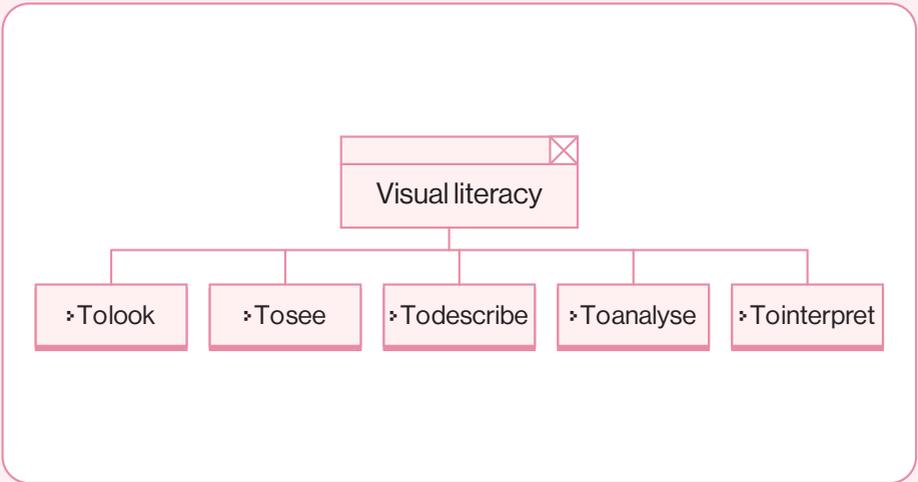
# The theoretical model

## of visual literacy



✦ Un modello teorico della visual literacy ✦

Fonte ✦✦ B. Supsakova, *Visual Literacy for the 21st century*, 2016



✦ Componenti della visual literacy ✦

Fonte» B. Supsakova, *Visual Literacy for the 21st century*, 2016

## » 1.2 Prospettiva ecosistemica e codici dell'arte

A partire dal concetto di tecnologia come “essere-tra” e di ecosistema come infosfera, è possibile costruire un quadro utile per comprendere come le trasformazioni tecnologiche influenzano la produzione artistica. In particolare, se ogni tecnologia funge da mediatore — “essere-tra” — allora le innovazioni tecnologiche (ma anche di approccio) possono essere viste come interfacce che hanno modificato il rapporto tra artista, opera e fruitore, nelle varie epoche. Dalla prospettiva lineare rinascimentale alla stampa, dalla fotografia fino alle piattaforme digitali ed intelligenze artificiali odierne, la tecnologia ha continuamente riconfigurato il modo in cui concepiamo e produciamo le immagini e ne fruiamo.

✦ Dalla prospettiva lineare rinascimentale alla stampa, dalla fotografia fino alle piattaforme digitali ed intelligenze artificiali odierne, la tecnologia ha continuamente riconfigurato come concepiamo e produciamo le immagini e ne fruiamo.

Un esempio emblematico di mediatore tecnologico è rappresentato dall'introduzione simultanea di due innovazioni: la prospettiva e la pittura ad olio: una vera e propria rivoluzione dal punto di vista visivo che ha caratterizzato il *Rinascimento*. Nel Quattrocento gli artisti furono i primi a utilizzare elementi di prospettiva lineare e aerea per rappresentare lo spazio nelle loro opere pittoriche. Nello stesso secolo, si devono a *Leon Battista Alberti*, *Piero della Francesca* e *Leonardo da Vinci* trattati fondamentali per lo sviluppo della teoria prospettica. La prospettiva non solo fornì agli artisti un mezzo tecnico per rappresentare lo spazio tridimensionale su superfici bidimensionali in modo matematicamente rigoroso, ma si rivelò uno strumento ottico - geometrico in grado di cambiare radicalmente



la concezione dello spazio. La visione del mondo divenne  
⇒ **antropocentrica** e ⇒ **razionale**, con un ordine prospettico unificato costruito attorno al punto di vista dell'osservatore. Come fa notare lo storico dell'arte *Erwin Panofsky*, la prospettiva rinascimentale era **“consona con la mentalità dell'uomo”** dell'epoca perché **“dava origine a un ordine razionale dello spazio”** (*Panofsky 2014*). Un ordine apparentemente oggettivo grazie a regole matematiche, ma al contempo indicativo di una scelta soggettiva, ad esempio nella scelta della posizione del punto di fuga e dell'orizzonte, dell'artista e dello spettatore. In altre parole, il dispositivo della prospettiva si poneva tra l'occhio umano e la rappresentazione, educando *“l'occhio umano, che ha imparato a conoscere gli spazi [...] scoprendone la struttura prospettica”*. Il risultato si tradusse in un modo del tutto nuovo di concepire le immagini: il dipinto si configurava proprio, secondo la definizione di *Leon Battista Alberti*, come una ⇒ **“finestra aperta”** sul mondo, un intermediario illusorio tra lo spettatore e una realtà raffigurata in profondità.



## ⇒ La prospettiva, oggi

Nei linguaggi informativi e di intrattenimento, dalle rappresentazioni bidimensionali dei fumetti ai render architettonici, si continua ad utilizzare la prospettiva come la forma più prossima e comprensibile di mimetismo spaziale e ambientale. Le potenzialità di questa rivoluzione quattrocentesca sono state amplificate prima dai programmi ⇒ **CAD** e le ⇒ **modellazioni 3D**: tecnologie che hanno permesso in tempi rapidi di spostare il punto di vista e simulare materiale e superfici, introducendo anche la possibilità di movimento dell'occhio (*Falcinelli 2011*) e poi con sempre maggiore precisione dall'AI.

La prospettiva rappresentò una rivoluzione anche dal punto di vista della produzione, in quanto gli artisti dovevano possedere delle competenze da architetti, matematici e scenografi oltre che da pittori. Per usare la classificazione di *Florida*, possiamo dire che il pennello — coadiuvato dalla prospettiva e dalla tecnica della pittura ad olio — rappresenta la tecnologia di primo ordine tramite cui l'uomo — artista plasma ciò che osserva o che gli viene commissionato sulla tela.

Questo essere - tra della tecnologia pennello + prospettiva + pittura ad olio ha permesso di produrre immagini realistiche, con figure proporzionate nello spazio, rivoluzionando il concetto di pittura rispetto al *Medioevo*.

Il pubblico, grazie a queste innovazioni, fu in grado di sperimentare un nuovo modo di osservare:

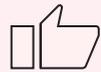
❖❖ la prospettiva intesa come tecnologia funge proprio da *trait d'union* tra lo spettatore e la scena rappresentata.



### ⇒ 1.3 Principi iconografici e compositivi dell'arte a servizio delle immagini digitali

Un aspetto centrale della continuità tra arte del passato e contemporaneità consiste nella possibilità di ⇒ **riutilizzare i codici visivi** elaborati nelle tradizioni artistiche come altrettante chiavi di lettura per comprendere l'ambiente visivo contemporaneo. Ad esempio, il repertorio iconografico di simboli e allegorie costruito dall'arte religiosa trova echi nel linguaggio visuale odierno: ⇒ conoscere il significato simbolico di colori, figure o composizioni aiuta a decodificare messaggi in diversi ambiti come la pubblicità, il graphic design o perfino i meme online che sfruttano quei riferimenti simbolici.

Analogamente, i principi compositivi sviluppati dall'arte — prospettiva, sezione aurea, regola dei terzi, chiaroscuro ecc. — sono alla base della fotografia e del cinema. Infatti, saper individuare ⇒ **la composizione di un'immagine** (ad esempio capire dove vuole attirare l'attenzione il fotografo tramite contrasti chiaroscurali, linee prospettiche o equilibrio di forme) equivale a leggerne il sottotesto implicito. Queste competenze permettono allo spettatore di andare oltre il primo livello superficiale, ovvero l'osservazione passiva di un'immagine: attraverso la decifrazione di codici visivi, si può capire come un'immagine comunica, quali emozioni vuole suscitare, quale gerarchia di importanza dà agli elementi rappresentati e quindi se ne può valutare in maniera critica il contenuto.





## •2. Nati fra le immagini, ma senza istruzioni: il paradosso dei nativi digitali

La crescente centralità delle immagini e la necessità di competenze critiche per decodificarle sono state esplorate dalla ricerca scientifica. Diverse teorie confermano che, sebbene la nostra cultura sia visivamente orientata, la comprensione e l'interpretazione delle immagini non sono innate, ma vanno sviluppate attraverso l'educazione e l'esperienza.

In particolare, come accennato, le nuove generazioni sono nate e cresciute dentro un contesto completamente **invaso dalle immagini**, da internet e dalle tecnologie, di conseguenza anche le loro pratiche di comunicazione risultano mediate dal punto di vista visivo, come ad esempio dalla possibilità di creare e condividere foto, video, chat e trasmettere le proprie sensazioni e stati d'animo attraverso l'utilizzo di *emoticon*, *GIF* ed *emoji*.

Nonostante ciò, *Kedra e Žakevičiūtė (2019)* sottolineano che proprio queste generazioni spesso mancano delle competenze di alfabetizzazione visiva necessarie per interpretare, valutare e utilizzare efficacemente le immagini, soprattutto nel contesto dell'istruzione superiore. Questa discrepanza emerge perché l'educazione visiva, pur essendo presente nei primi anni di scuola, diminuisce drasticamente e scompare quasi del tutto nei livelli più alti di istruzione, come le Università, dove prevalgono il testo e le istruzioni orali. Se ne deduce che l'essere esposti a un ambiente visivamente ricco non si traduce automaticamente nella capacità di 'leggere' criticamente le immagini, ma si rende necessaria un'alfabetizzazione esplicita (*Brumberger 2011; Emanuel, Baker & Challons-Lipton 2016*).

Un contesto così stratificato, complesso e ricco di stimoli come quello del XXI secolo ha visto un'esponenziale e rapida crescita delle alfabetizzazioni: da quella digitale (*Ferrari 2012; Hobbs 2017*), ai media digitali (*Buckingham 2007; Reyna, Hanham & Meier 2018*), multimodale (*Serafini 2014*), ai social media (*Rheingold 2010*).

Tra tutte queste tipologie di alfabetizzazioni, **la *Visual Literacy* emerge come un connettore fondamentale ed essenziale, in quanto le immagini possono potenzialmente rappresentare la lingua franca per quanto riguarda le nostre comunicazioni quotidiane, soprattutto tra le nuove generazioni** (*J. Kedra & R. Zakeviciute 2019*).

A questo proposito, diversi contributi mostrano i benefici dell'educazione alla *Visual Literacy* a livello universitario. In particolare, le immagini possono aiutare nell'acquisizione delle conoscenze e migliorare la comprensione dei contenuti. Inoltre, l'insegnamento visivo stimola la creatività degli studenti, aprendo nuove possibilità di apprendimento. Infine, le immagini sono in grado di rafforzare la memoria e favorire il processo di apprendimento, il quale, se basato sulle immagini favorisce l'espressione di pensieri e opinioni, stimolati dagli stessi elementi visivi (*J. Kedra & R. Zakeviciute 2019; Bleed 2005; Felten 2008*).



## ⇒ 2.1 Cosa significa davvero “saper vedere” nel mondo delle immagini digitali?

Un buon punto di partenza per parlare di alfabetizzazione visiva è costituito dai concetti di *Visual Cultural Studies* e *Bildwissenschaft*, due campi di ricerca transdisciplinari che si sono affermati nel contesto accademico angloamericano e nei paesi di lingua tedesca intorno alla metà degli anni Novanta del Novecento (*Pinotti e Somaini 2016*). Tra questi campi di ricerca sono presenti molte analogie e significative differenze, determinate da diversi percorsi intrapresi. Fra i punti in comune, il più importante riguarda la circostanza per cui entrambi sono nati in risposta ad una serie di importanti trasformazioni che si sono verificate agli inizi degli anni Novanta del Novecento, all'interno della nascente **iconosfera**.



### Iconosfera

La sfera costituita dall'insieme delle immagini che circolano in un determinato contesto culturale, dalle tecnologie con cui vengono prodotte, elaborate, trasmesse e archiviate e dagli usi sociali di cui queste stesse immagini sono oggetto (*Pinotti e Somaini 2016*).

In questo panorama prende sempre più forma la visione del filosofo tedesco *Walter Benjamin* che, nel corso degli anni Trenta del Novecento, aveva pronosticato una progressiva manipolabilità dell'immagine provocata dall'arrivo della fotografia. Fare esperienza con un'immagine non significa solo osservarla passivamente, ma interagire con essa in modo attivo.

⇒ **La fotografia ha aperto la strada a un nuovo tipo di esperienza visiva, che non si limita a riprodurre la realtà, ma la manipola: mette in posa, sposta e costruisce l'immagine, trasformandola in un oggetto da esplorare.**

Come evidenziato da *Pinotti*, l'avvento della fotografia ha segnato un cambiamento fondamentale, introducendo la **'tattilizzazione'** dell'esperienza visiva, in cui l'immagine non è solo guardata, ma anche **• toccata, • modificata, • ingrandita o • ruotata**.

Oggi, interagire con un'immagine significa avere la possibilità di manipolarla, spostarla e reinterpretarla, proprio come avviene nel contesto digitale. Lo stesso si può dire per il digitale: ovvero un'immagine che può essere solo guardata, senza la possibilità di toccarla, ruotarla, ridurla o modificarla, non può più essere considerata veramente un'immagine (*Pinotti 2022*).

In quest'ottica, l'arrivo di • Internet, il progressivo aumento delle tecnologie digitali e la facilità di accesso a software e dispositivi per la produzione, riproduzione, manipolazione, archiviazione, trasmissione e condivisione di immagini, anche attraverso tecnologie basate su intelligenza artificiale ha determinato un esponenziale aumento del numero di immagini in circolazione, trasformando radicalmente l'esperienza di fruizione (*Pinotti 2022*). Il rapido proliferare della tecnologia in relazione alla nascita ed alla diffusione di immagini prima sconosciute e di forte impatto politico e sociale hanno segnato la nostra storia più recente a partire dagli anni Novanta del Novecento, permettendo a queste immagini di diffondersi su larga scala ed a livello mondiale, provocando un **forte impatto anche sulla società**. L'aumento del numero di immagini in circolazione e della comparsa di immagini sempre nuove ha **suscitato un forte interesse per il ruolo del visivo** e della visione all'interno di discipline che tradizionalmente non avevano considerato le immagini come uno dei loro principali soggetti di studio (*Pinotti e Somaini 2016*).



⇒ Fra queste discipline, possiamo citare: gli studi storici sul ruolo documentario e testimoniale delle immagini (*Burke, 2003*); la *visual anthropology* (*Hockings, 2003*), che documenta le forme visive delle culture; i diversi studi epistemologici sul ruolo delle immagini nella geografia, nelle scienze naturali, nella medicina, nelle neuroscienze nelle immagini cartografiche; gli studi giuridici sull'evoluzione del concetto di diritto d'autore che mostrano come i vari processi di appropriazione, manipolazione e diffusione delle immagini siano diventati sempre più rapidi e difficili da gestire (*Levin, Frohne & Weibel 2002*); e infine la *big data visualization* che cerca di rendere accessibili grandi quantità di informazioni non diversamente gestibili e che è diventata sempre più interattiva e automatizzata grazie ai nuovi *tool* basati sull'intelligenza artificiale (*Gaia 2024*).

## La ricerca si è orientata su due aspetti ↗

1

La focalizzazione sul **visuale**, ovvero su come vediamo e cosa significa vedere in un determinato contesto culturale, sociale, politico, senza limitarsi a ciò che è visibile in senso biologico o fisiologico (*Foster 1988*);

2

l'ampliamento del campo d'indagine, ovvero la scelta di non considerare soltanto le cosiddette immagini 'alte' (dipinti, sculture etc...) tipiche della storia dell'arte, ma includere **tutto il mondo delle immagini**, dalla pubblicità, ai meme, le fotografie, il cinema, i social media, i videogiochi, la moda e la grafica.

Tutti questi elementi consentono di parlare di una vera e propria 'svolta visuale' in quanto le diverse discipline citate in precedenza — dalla storia dell'arte alle neuroscienze cognitive, dalla sociologia all'estetica — convergono tutte sul tema del visivo e delle pratiche di visualizzazione. ✨ **Ciò implica che la lettura delle immagini non è più solo competenza dello storico dell'arte in senso stretto, ma richiede apporti da molte discipline, tra cui la psicologia della percezione, la semiotica e i media studies.** In particolare, la strada che è stata tracciata da questi due campi di ricerca — ovvero dei *visual cultural studies* e della *Bildwissenschaft* — incrocia la tematica del ruolo culturale delle immagini come documento, testimonianza, evidenza visiva che passa attraverso le discipline (Pinotti e Somaini 2016).

✨ **L'alfabetizzazione visiva si fonda sul principio che vedere è un atto cognitivo e culturale, non meramente un processo fisiologico.**

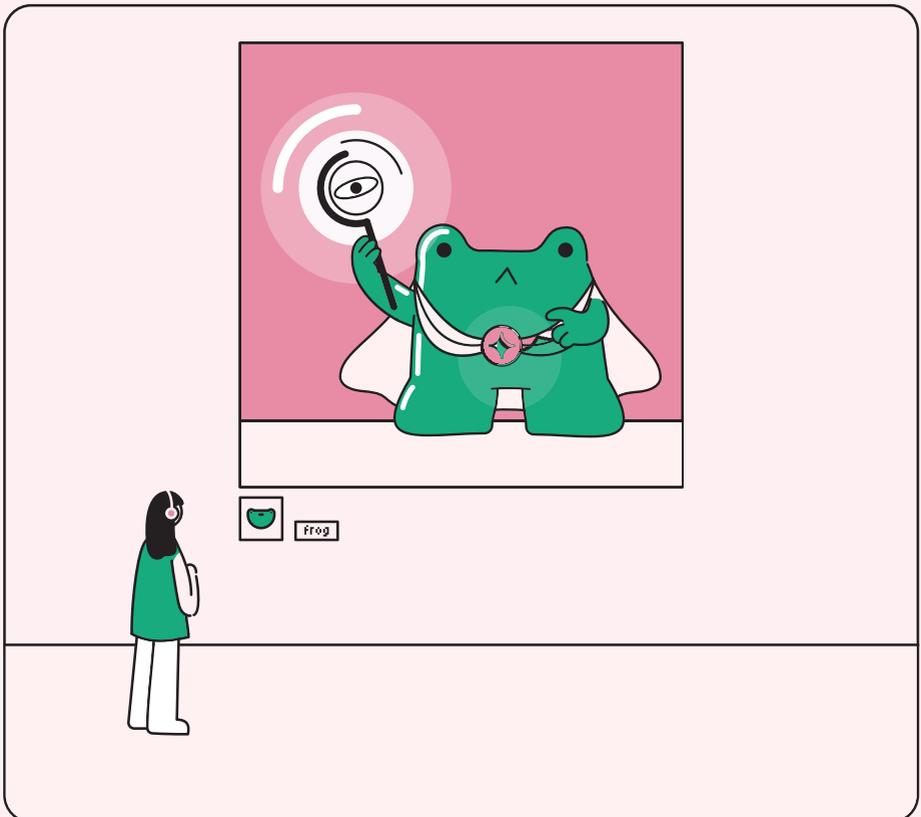
Come osserva *Riccardo Falcinelli*, "la composizione prima di essere una faccenda di bella forma riguarda la forma sensata, cioè precisa, parlante" (Falcinelli 2020): essa è un sistema ordinativo che appartiene tanto a chi inventa quanto a chi guarda. Questa affermazione mette in luce due aspetti chiave:

➤ il primo riguarda il fatto che **le immagini non 'parlano' da sole in modo oggettivo**: per essere comprese richiedono ✨ **codici condivisi** come la prospettiva, i colori, i simboli, la composizione, etc, che sono tipici del linguaggio della storia dell'arte e che lo spettatore deve conoscere, più o meno intuitivamente, per interpretarne il significato.

➤ Il secondo aspetto da tenere in considerazione riguarda il **concetto di lettura visiva che non è un'abilità innata** o puramente ricettiva, bensì un sapere che si può affinare: l'occhio seleziona attivamente ciò che vede e "mentre vede già pensa e organizza il mondo" (Falcinelli 2020).



**Vedere è un atto cognitivo e culturale, non meramente un processo fisiologico.**





### •3. Visual Literacy come competenza critica

Se le immagini 'non parlano da sole' ma sono necessari codici condivisi per decifrarle - come colore, composizione, simboli, contesto, medium -, allora risulta importante capire perché nel corso della storia gli esseri umani, in tempi e luoghi diversi, abbiano deciso di raffigurare la realtà in maniera sempre diversa. La questione riguarda il concetto di percezione — in particolare di 'visione' — ed il suo rapporto con la storia.

La percezione in sé, intesa come capacità fisiologica dell'occhio umano, è relativamente stabile nel tempo; ma la visione, cioè il modo in cui osserviamo ciò che vediamo, è storicamente e culturalmente variabile, in quanto cambiano i codici, le aspettative e le "tecnologie" della rappresentazione e di conseguenza cambia il modo in cui osserviamo (Pinotti e Somaini 2016).

↳ La visione quindi non sarebbe mai neutra, ma modellata storicamente in base a ciò che ogni epoca ha ritenuto importante rappresentare.

Questo concetto è stato esplorato dagli storici dell'arte *Alois Riegl* e *Heinrich Wölfflin* tra fine '800 e inizio '900. Entrambi hanno cercato di capire come le diverse società, in diversi periodi storici, hanno rappresentato il mondo in base al loro modo di percepirlo (Pinotti e Somaini 2016).

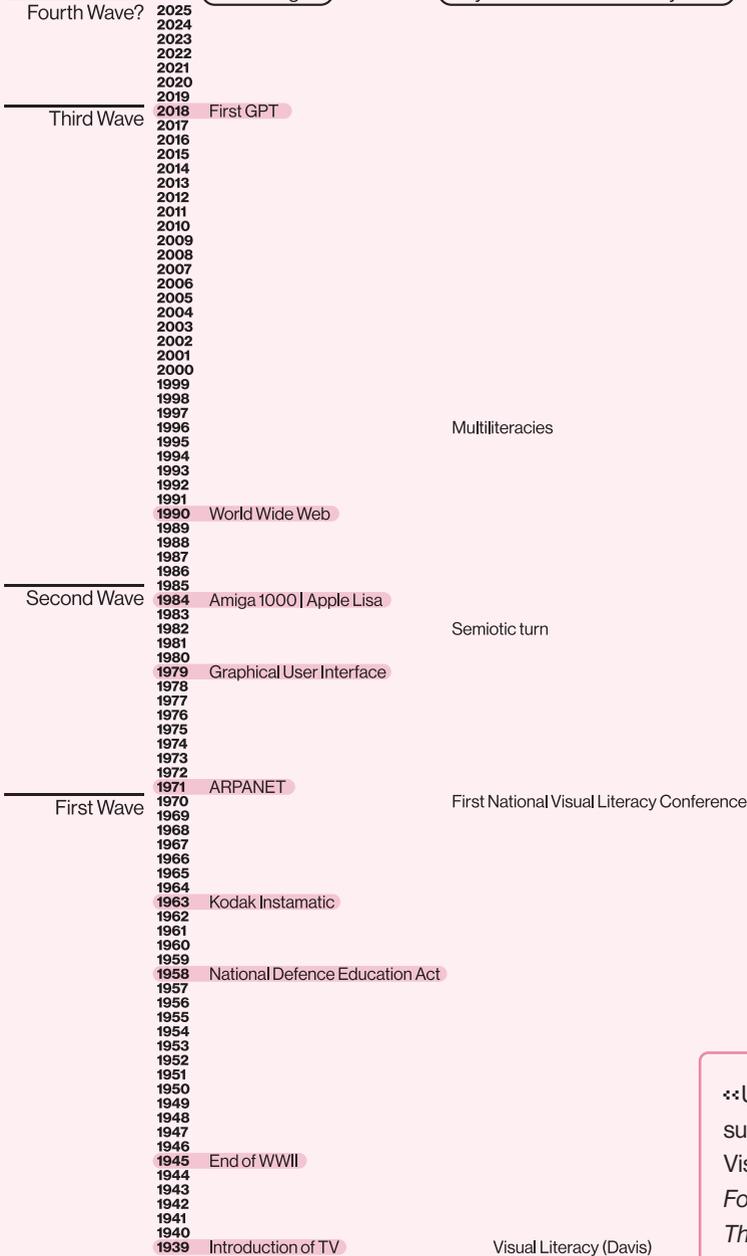
Questi studiosi si sono ispirati al saggio "Il problema della forma nell'arte figurativa" del teorico *Adolf von Hildebrand*, che distingueva due modi principali di guardare l'arte. Da una parte, la **➤ "visione ravvicinata"** (in tedesco *Nachbild*), in cui l'occhio esplora l'immagine quasi come un dito che tocca gli oggetti, concentrandosi sui dettagli. Dall'altra, la **➤ "visione a distanza"** (*Fernbild*), dove lo sguardo coglie l'intera scena come un insieme unitario. Questi due approcci caratterizzano epoche e stili artistici diversi.

*Riegl* e *Wölfflin* hanno identificato queste modalità visive in periodi storici differenti. Entrambi riconoscono l'esistenza di uno stile "ravvicinato" e "tattile", dove l'immagine invita l'occhio a seguire linee e contorni, rivelando più informazioni man mano che ci si avvicina. Per *Riegl*, questo caratterizza l'arte dell'*Antico Egitto*, mentre per *Wölfflin* è tipico del *Rinascimento*. All'opposto, individuano uno stile "ottico" basato sul colore e sul chiaroscuro — un effetto "impressionistico" che si apprezza meglio da lontano. *Riegl* lo associa all'arte *tardoromana*, *Wölfflin* al *Barocco*.

Va detto che su questa correlazione tra percezione e rappresentazione artistica, molti storici dell'arte hanno mantenuto una certa cautela. *Erwin Panofsky*, figura di spicco del Novecento, ha messo in discussione l'idea di un legame diretto tra contesto storico e percezione: secondo lui, gli esseri umani hanno sempre visto il mondo in modo simile, ma sono stati gli artisti a scegliere come rappresentarlo (*Panofsky 2014*).

Technologies

Key moments in the history of VL



«Una timeline sulla storia della Visual literacy. Fonte: E. Peña, *The three waves of visual literacy*, 2025



## • Immagine e pittura

La parola «immagine», nella lingua italiana, può fare riferimento a diverse cose, dalla tela dipinta e incorniciata, fino all'idea che prende vita all'interno della nostra mente. La lingua inglese è invece più precisa, tanto da utilizzare due termini distinti: «*image*» rappresenta l'immagine in generale, che può essere di qualsiasi tipologia, anche soltanto un'idea o un pensiero; «*picture*» invece rappresenta il concreto: quindi la pittura, la fotografia, un disegno, una grafica sul monitor di un computer, ecc. (Falcinelli 2020).

### **Entrambi i termini derivano dal latino:**

il primo da «*imago*», cioè tutto ciò che riguarda la sfera dell'immaginazione quindi pensieri, idee, sogni; «*picture*» deriva invece da «*pictura*», ovvero il quadro concreto, una superficie dipinta, con un'estensione determinata ed una precisa qualità materiale.



Un caso emblematico e spartiacque — spiegato molto bene da *Falcinelli* in *Figure (2020)* — è “La montagna Saint - Victoire” realizzata da *Paul Cézanne* ad inizio Novecento, nella quale si possono notare, sul lato destro del dipinto, alcune zone ruvide da cui emerge la tela, coperta da una mano di bianco: il fondo. Si tratta della cosiddetta *‘impression’*, una scelta ben precisa e ponderata da parte dell’artista per mostrarci la natura autoriflessiva dell’opera, ovvero il quadro che ‘dice’ di essere un quadro. La porzione dell’opera in questione funge da **confine** non soltanto **dal punto di vista fisico ma anche filosofico**, perché si tratta di uno spazio che può essere allo stesso tempo un dipinto, ma anche un disegno preparatorio, un bozzetto, un non - finito o non - completo. Molte immagini moderne contengono al loro interno questa doppia valenza: l’illusione da una parte e l’aspetto metalinguistico dall’altra, dato che è il quadro stesso a chiedere a chi lo guarda di “credere in modo intermittente alla verità” (*Falcinelli 2020*).

### ➤ **Le “immagini” non rappresentano la realtà:**

è proprio perché vediamo che si tratta di pennellate che non scambiamo un dipinto per una finestra.



#### ✧ 4. L'Arte come strumento per comprendere il sé e l'infosfera

Dal punto di vista filosofico - sociale, *Luciano Floridi* nel suo libro "*La quarta rivoluzione: come l'infosfera sta trasformando il mondo*" (2017) propone una lettura della storia intellettuale attraverso tre grandi rivoluzioni che avrebbero preceduto l'era digitale: quella *copernicana*, *darwiniana* e *freudiana*. Secondo questa interpretazione, questi momenti cruciali avrebbero progressivamente spostato l'umanità da posizioni di presunta centralità cosmica, biologica e psicologica. *Floridi* suggerisce che a queste si aggiungerebbe oggi una **quarta rivoluzione** — quella **digitale** — che, con l'emergere di tecnologie autonome, inviterebbe a riconsiderare ulteriormente il ruolo dell'essere umano all'interno di quello che lo stesso filosofo definisce "infosfera". In questo contesto teorico, l'umanità si troverebbe ad affrontare una nuova condizione di decentramento, diversa dalle precedenti esperienze storiche.

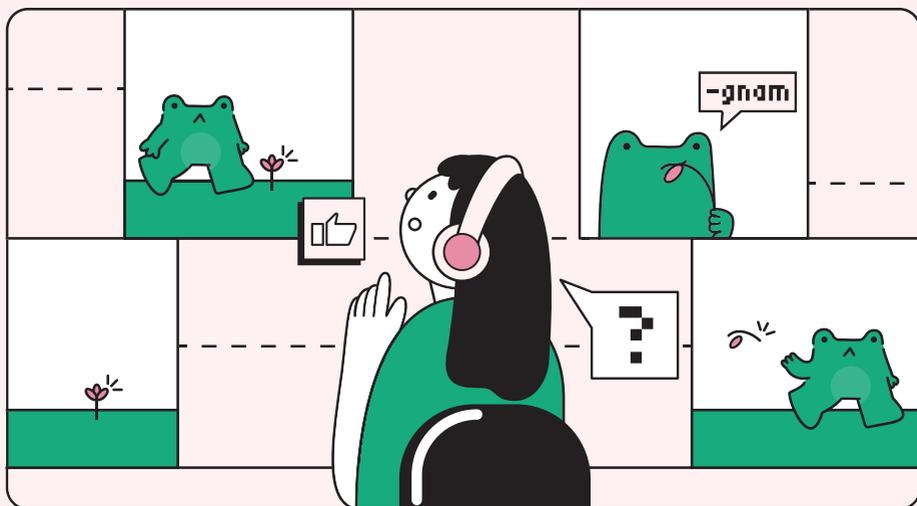
Per rispondere a questa sfida, *Floridi* introduce la metafora del viaggio come attività umana che comporta sia diritti che responsabilità. In questa visione, l'arte assumerebbe un ruolo particolarmente significativo: non più solo espressione estetica, ma strumento cognitivo per interpretare e dare significato alla nostra esperienza nel mondo digitale, simile a come la grammatica struttura il linguaggio.

Questa prospettiva suggerisce che nell'infosfera contemporanea — dove dati e informazioni di ogni tipo, comprese le immagini, interagiscono costantemente — anche l'opera d'arte possa essere concepita come un insieme di dati. Di conseguenza, l'approccio allo studio dell'arte potrebbe evolvere, integrando alla tradizionale analisi semiotica anche metodologie statistiche.

Perciò, «**l'arte non rappresenta più soltanto un valore estetico, ma un sistema attraverso cui interpretiamo e comprendiamo il mondo, proprio come la grammatica struttura il linguaggio** (Floridi 2016).

In questo quadro, si deve considerare che all'interno dell'infosfera sono presenti tutti i tipi di dati e informazioni, di cui fanno parte anche le immagini in un meccanismo ricco di interazioni. Nell'epoca digitale, in effetti, anche l'opera d'arte è costituita da dati, e questa è la ragione per cui — oggi — chi 'legge' l'arte è una figura che non lavora più soltanto con la semiotica, ma anche con la statistica.

'Leggere' un'immagine artistica implica non solo riconoscere i principali elementi visivi che la compongono, ma comprendere tutte quelle informazioni che sono contenute al suo interno: l'informazione **'come qualcosa'**, intrinseca alla sua struttura; l'informazione 'per qualcosa', per capire il suo contesto storico, il luogo per cui è stata creata; l'informazione 'su qualcosa' perché l'arte è anche autoriflessiva.





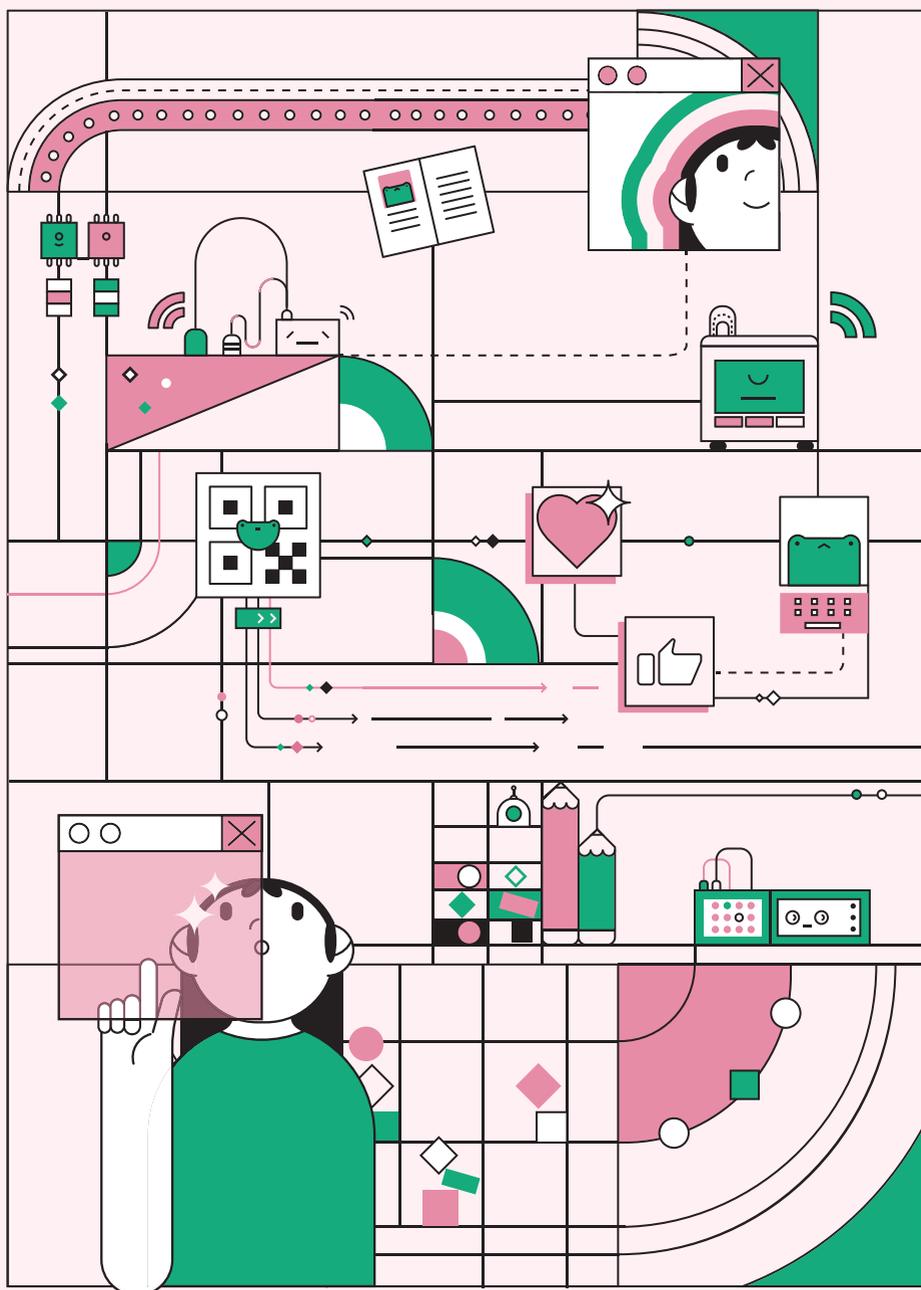
## » 4.1 Arte per stimolare creatività e sviluppare pensiero critico

Rappresentando una forma di comunicazione complessa e stratificata, un sistema di significazione che richiede una certa capacità di lettura informazionale e contestuale, l'arte funge da palestra per allenarsi ad una » **lettura visiva profonda**, attraverso la quale affinare le nostre capacità di decodificare i complessi codici che strutturano la comunicazione digitale. In questo senso, l'educazione artistica ricopre un ruolo fondamentale rispetto allo sviluppo della creatività e del pensiero critico, una competenza cruciale nell'epoca contemporanea. In particolare, lo studio dell'arte consente agli studenti di esplorare il loro potenziale creativo e di sviluppare in maniera significativa il pensiero critico. Non a caso, nel corso degli ultimi anni si è sviluppato un forte interesse nei confronti dell'impatto che l'educazione artistica, poiché educatori e politici riconoscono l'importanza di coltivare la creatività e il pensiero critico nel sistema educativo. Un pensiero critico che deve rispondere a sempre più richieste nel mondo odierno, soprattutto con l'avvento dell'intelligenza artificiale (*D. Novita et al. 2024; Black & Browning 2011*).

La » **creatività** — la capacità di generare idee, prospettive o soluzioni ai problemi nuove e uniche — implica pensare fuori dagli schemi, essere aperti a nuove possibilità e **creare connessioni tra idee o concetti diversi**. Si tratta di un'abilità fondamentale e molto richiesta in ambiti anche molto diversi, dalla scienza al business, dai quali viene espressa la necessità di formare individui creativi che sappiano pensare fuori dagli schemi e che siano in grado di trovare soluzioni innovative. La conoscenza di diverse forme d'arte, dalla pittura, alla scultura fino alla musica ed alla danza permette di utilizzare tecniche, materiali, strumenti e concetti diversi in grado di sollecitare l'immaginazione e promuovere il pensiero creativo (*Deasy, 2002*) ma anche di sviluppare il pensiero » **critico**: la capacità di analizzare, valutare e sintetizzare le informazioni in modo logico e sistematico. Lo studio, l'analisi e l'interpretazione delle

opere d'arte, poiché rende necessario mettere in discussione ipotesi consolidate, proporre nuove visioni e prospettive attraverso la raccolta di evidenze o prove per supportare ciò che viene affermato, consente di creare continui collegamenti e di sviluppare il pensiero critico in maniera significativa.

Davanti ad un'opera d'arte siamo invitati ad individuare il **contesto storico e culturale** all'interno del quale è stata prodotta, cercando di comprenderne il movimento artistico di riferimento e le tecniche utilizzate, sviluppando la capacità di analisi e interpretazione critica, per comprendere le intenzioni dell'artista e il significato sociale e culturale dell'opera (*D.Novita et al. 2024, Moga et al. 2000; Padget 2013*). Se l'educazione artistica porta dei dimostrati benefici nello sviluppo di creatività e pensiero critico, anche la tecnologia svolge un ruolo importante e i casi in cui può essere integrata sono molteplici, come ad esempio l'utilizzo di software per consentire agli studenti di sperimentare diversi mezzi, tecniche e stili in formato digitale, offrendo un **nuovo modo di creare arte** (*Rong et al. 2022*). Inoltre, piattaforme digitali come gallerie d'arte e mostre virtuali consentono agli studenti di mostrare il proprio lavoro ad un pubblico più vasto e di ricevere feedback da esperti del settore, ma soprattutto consentono agli studenti di esplorare e confrontarsi con l'arte di diverse culture e periodi storici (*Ulger 2018*). Infine, un ulteriore aspetto da considerare è la possibilità di entrare in contatto con artisti e professionisti dell'arte, partecipare a *community online* e collaborare a progetti condivisi con altri studenti: si tratta di un modo per sviluppare importanti capacità di comunicazione e di lavoro di squadra.



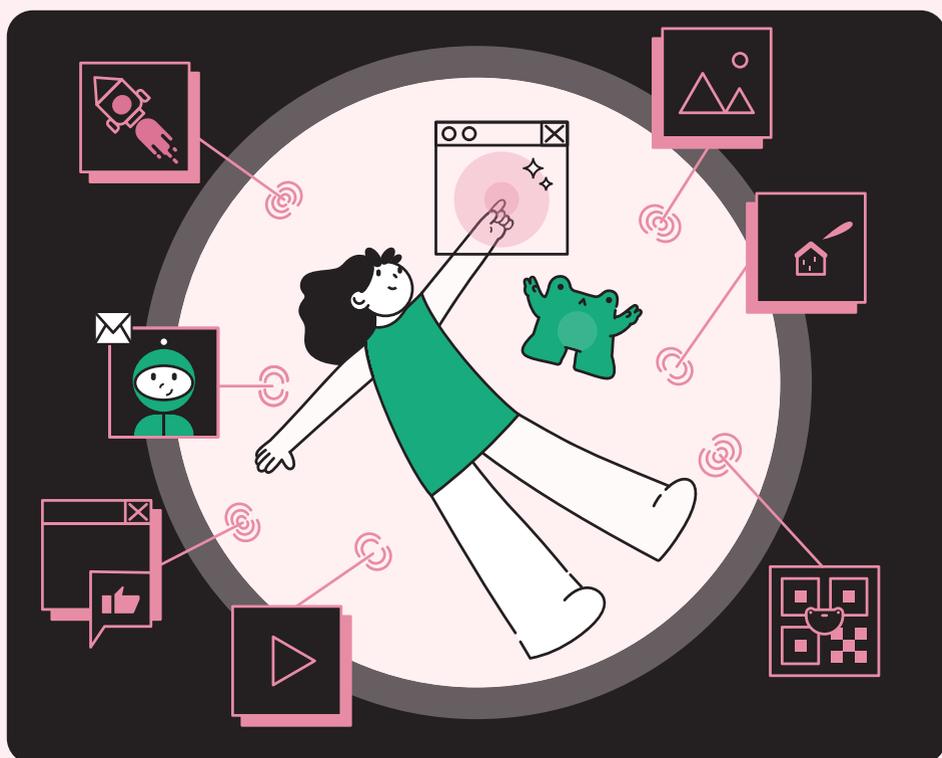


## ➤ **5. Come possiamo allenare la nostra competenza visiva? Una proposta per insegnare (attraverso) l'arte nel XXI secolo**

L'essere umano possiede due distinti "canali" neurali per l'elaborazione di due tipi di informazioni: ➤ visive e verbali. A dircelo è la teoria neuroscientifica del doppio codice (*dual coding theory*) di *Clark & Paivio (1991)* che mette anche in evidenza come l'utilizzo congiunto dei due canali durante l'apprendimento di nuovo materiale porti ad una migliore comprensione rispetto a quello esclusivo di un solo canale. Il digitale agevola l'integrazione tra testo e immagine e potenzia l'apprendimento e la memorizzazione: leggere e decodificare le immagini associate ad un testo scritto è quindi una competenza tanto complessa quanto importante (*Sahiti e Stamp, 2022*).

✚ L'essere umano possiede **due distinti "canali" neurali** per l'elaborazione di testo e immagini. L'utilizzo di entrambi i canali durante l'apprendimento di nuovo materiale porta ad una migliore comprensione rispetto all'utilizzo di un solo canale.

Questa evidenza neuroscientifica offre un fondamento importante per approcci educativi che integrino **\*\*alfabetizzazione visiva e verbale**, particolarmente rilevanti nel contesto contemporaneo caratterizzato da stimoli multimodali.



↪ Come possiamo allenare la nostra competenza visiva? Insegnare (attraverso) l'arte nel XXI secolo



## La proposta di Future Education Modena »

Partendo da queste basi, il nostro centro di ricerca Future Education Modena (FEM) ha sviluppato un *framework* in cui l'alfabetizzazione visiva assume un ruolo centrale. In un panorama digitale saturo di immagini e interfacce grafiche, la capacità di interpretare criticamente il linguaggio visivo rappresenta una necessità cognitiva fondamentale.

La storia dell'arte, con il suo patrimonio di simboli e codici interpretativi, viene così valorizzata come » **connettore interdisciplinare** che facilita la comprensione di concetti complessi attraverso la creazione e l'analisi consapevole di immagini.

Per queste ragioni, abbiamo elaborato un » **manifesto** che fosse identitario di questa visione, dal titolo piuttosto esplicativo: "Insegnare (attraverso) l'arte nel XXI secolo".

Al manifesto si accompagna una metodologia chiara, in stretta sinergia con i concetti precedentemente espressi e che applica i principi delle » **Digital Humanities**, un campo interdisciplinare che unisce l'uso delle tecnologie digitali alla ricerca ed alla pratica accademica nelle discipline umanistiche. Questa metodologia si pone come obiettivo quello di far diventare l'arte un mezzo per la didattica, rendere l'arte digitale e democratizzare l'accesso al patrimonio artistico culturale per promuovere e potenziare la fruizione degli studenti stessi e del pubblico.

Nell'ambiente FEM, che si caratterizza per la sua natura profondamente interdisciplinare, lavoriamo quotidianamente all'ideazione ed alla progettazione di modelli didattici innovativi che consentono di integrare ed applicare una corretta alfabetizzazione visiva, attraverso esperienze di apprendimento intenzionalmente proposte per migliorare l'osservazione, l'interpretazione e le capacità di pensiero critico.



## » **Ecosistema Pinxit: dalla teoria all'azione — un modello di alfabetizzazione visiva applicata all'insegnamento della storia dell'arte**

L'ambiente » **Pinxit** è un'esperienza didattica innovativa che crea interazioni inedite tra gli studenti ed i capolavori della storia dell'arte, proponendo nuovi formati e contenuti, puntando su un approccio interdisciplinare e sull'uso approfondito e consapevole di strumenti digitali, per **umentare l'apprendimento e stimolare la creatività**, basilare per alimentare l'innovazione e guidare il progresso umano. La versatilità di Pinxit propone una metodologia didattica chiara e trainante che si manifesta attraverso diverse conformazioni, orientate a trasformare radicalmente l'approccio al tradizionale insegnamento della storia dell'arte: in particolare, la possibilità di interagire direttamente con una replica fedele di un'opera d'arte, utilizzare tools didattici all'avanguardia ed usufruire di scenari didattici innovativi, amplifica questa esperienza, che mira a coinvolgere gli studenti in un modo immersivo, formativo e profondamente impattante.

La » **metodologia** Pinxit si propone di innovare l'insegnamento dell'arte attraverso un approccio STEM, basando i suoi principi sul motto "Insegnare (attraverso) l'arte nel XXI secolo" in cui l'arte viene considerata un connettore tra le discipline ed un vettore di significato. Questa metodologia si pone come obiettivo quello di far diventare l'arte un mezzo per la didattica, rendere l'arte digitale e democratizzare l'accesso al patrimonio artistico culturale per promuovere e potenziare la fruizione degli studenti stessi e del pubblico.

Il » **manifesto** di Pinxit si propone di sviluppare la sua ideologia mediante la formulazione di dieci pilastri metodologici, che costituiscono le fondamenta da perseguire nel processo educativo. Lo sviluppo di questi pilastri ha reso possibile definire obiettivi chiave, incentrati



sulla trasformazione dell'arte in un mezzo efficace per la didattica, sull'integrazione della dimensione digitale nell'esperienza artistica e sulla democratizzazione dell'accesso al patrimonio artistico - culturale da parte degli studenti e del pubblico.

La » **piattaforma Pinxit Studio** è un progetto FEM (Wonderful Education) e Haptadefinizione che nasce come strumento per **innovare la didattica dell'arte con l'arte**, rappresentando in concreto il connubio tra la metodologia profondamente interdisciplinare ed i suoi contenuti, per consentire ai docenti di trasformare il loro approccio nei confronti dell'insegnamento dell'arte e consentire agli studenti di apprendere in modo innovativo e creativo.

Questa forte radice che contraddistingue FEM ci consente di attingere a diverse aree tematiche: dalle **neuroscienze cognitive**, alla **Media Education**, fino al **Universal Design for Learning** ed al **Visual Design**. Attraverso il connubio tra questi ambiti, le loro metodologie ed i principi delineati nel » **Manifesto di Pinxit**, creiamo scenari di apprendimento interattivi e partecipativi in grado di generare conoscenza e apprendimento duraturo nel tempo.

FEM utilizza la tecnologia in maniera intenzionale per favorire e supportare un'efficace attenzione visiva, cercando di ridurre il possibile sovraccarico cognitivo causato dall'enorme mole di stimoli visivi. I nostri *framework* didattici danno la priorità a interazioni visive di qualità, consentendo agli studenti di decodificare in modo efficace informazioni visive complesse.





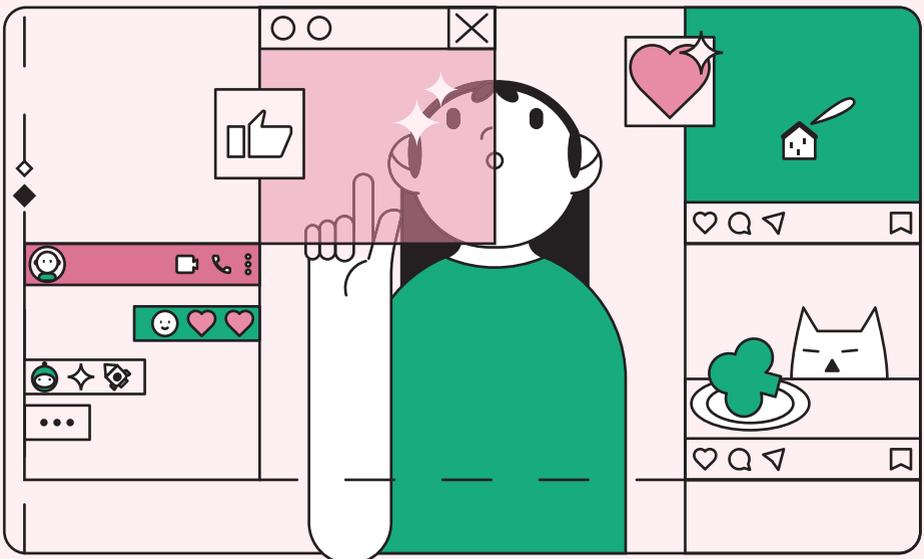
Le **Visual Thinking Strategies** sono un metodo ideato da *Abigail Housen* e *Philip Yenawine* al *MoMA* di *New York* (1991) per sviluppare alfabetizzazione visiva e pensiero critico attraverso la discussione di immagini guidata da tre domande chiave: «**Cosa sta accadendo?**», «**Cosa vedi che ti fa dire questo?**» e «**Cos'altro riesci a trovare?**». L'insegnante modera in modo neutrale, parafrasa gli interventi, chiede prove visive e invita il gruppo a cercare ulteriori dettagli: in questo modo tutti partecipano, imparano a motivare le proprie ipotesi con evidenze e a considerare prospettive differenti.

• **L'Artful Thinking Palette**, sviluppata da *Project Zero* (*Harvard Graduate School of Education*), usa la metafora della tavolozza: sei «**colori**» o **disposizioni di pensiero** come Osservare & Descrivere, Domandare & Indagare, Comparare & Connettere, Ragionare, Esplorare il Punto di Vista e Trovare Complessità, che prendono vita tramite brevi *thinking routines*. Queste micro - strategie aiutano studenti e docenti ad esplorare l'opera d'arte o l'immagine in questione e trasferire le stesse modalità di ragionamento ad altre discipline, rendendo visibili i processi di pensiero e incoraggiando il dialogo critico quotidiano in classe.

Se utilizzate insieme alla **tecnologia**, *VTS* e *Artful Thinking* offrono un *toolkit* complementare: *VTS* fornisce la struttura base per la discussione inclusiva, mentre la *Palette* amplia la gamma di routine e disposizioni di pensiero da applicare in contesti curriculari diversi, dalla storia all'educazione civica, sostenendo pratiche didattiche centrate sull'osservazione attiva, l'argomentazione con evidenze e la costruzione condivisa di significato.



Le metodologie FEM intendono creare una forte sinergia tra strategie basate sul *Design Thinking* e strumenti digitali per aumentare l'apprendimento, promuovere l'analisi collaborativa e la co - creazione di gruppo. Le *Visual Thinking Strategies* o le routine di pensiero dell'*Artful Thinking Palette*, unite alle tecnologie, ci consentono di strutturare attività utili per stimolare la creatività ed il pensiero creativo degli studenti. Riteniamo fondamentale trasformare la visione passiva che si esercita abitualmente in ⇒ **un'alfabetizzazione visiva attenta ed informata**, affinché gli studenti possano coltivare abilità visive critiche, essenziali per interpretare, decodificare il vasto panorama di immagini che ci circonda, soprattutto oggi nell'era dell'Intelligenza artificiale generativa.



# Bibliografia

## Sitografia

- ✧ **Black, J., & Browning, K.** (2011). Creativity in Digital Art Education Teaching Practices. *Art Education*, 64(5), 19–34.  
✧ <https://doi.org/10.1080/00043125.2011.11519140>
  
- ✧ **Bleed, Ron.** (2005). Visual Literacy in Higher Education. *EDUCAUSE Learning Initiative Explorations*. 1.
  
- ✧ **Brumberger, E.** (2011). Visual literacy and the digital native: An examination of the Millennial learner. *Journal of Visual Literacy*, 30(1), 19–47.  
✧ <https://doi.org/10.1080/23796529.2011.11674683>
  
- ✧ **Buckingham, D.** (2007). Digital Media literacies: Rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43–55.  
✧ <https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43>
  
- ✧ **Clark, J. M., & Paivio, A.** (1991) Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149–210.  
✧ <https://doi.org/10.1007/bf01320076>
  
- ✧ **Deasy, R., Catterall, J. S., Hetland, L., & Winner, E.** (2002). Critical links: Learning in the Arts and student academic and Social Development. *Arts Education Partnership*.
  
- ✧ **Emanuel, R., Baker, K., & Challons-Lipton, S.** (2016). Images every American should know: developing the Cultural Image Literacy Assessment-USA. *Journal of Visual Literacy*, 35(4), 215–236.  
✧ <https://doi.org/10.1080/1051144x.2016.1278089>
  
- ✧ **Falcinelli, R.** (2011). Guardare, Pensare, progettare: Neuroscienze per il design. *Stampa alternativa & Graffiti: Nuovi equilibri*.
  
- ✧ **Falcinelli, R.** (2020). Figure: Come funzionano le immagini Dal Rinascimento a Instagram. *Einaudi*.
  
- ✧ **Felten, P.** (2008). Visual Literacy. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 40(6), 60–64.  
✧ <https://doi.org/10.3200/CHNG.40.6.60-64>
  
- ✧ **Ferrari, A., Punie, Y., & Redecker, C.** (2012). Understanding digital competence in the 21st Century: An analysis of current frameworks. *Lecture Notes in Computer Science*, 79–92.  
✧ [https://doi.org/10.1007/978-3-642-33263-0\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-642-33263-0_7)

- › **Floridi, L.** (2017). *La Quarta Rivoluzione: Come l'infosfera Sta Trasformando Il Mondo*. R. Cortina.
- › **Floridi, L.** (2016). *L'opera d'arte nell'epoca della sua manipolabilità digitale*. Spreaker.  
 ›› <https://www.spreaker.com/episode/1-luciano-floridi-l-opera-d-arte-nell-epoca-della-sua-manipolabilita-digitale--45292358>
- › **Foster, H.** (2009). *Vision and visuality* ed. by Hal Foster. Bay Press.
- › **Gaia, G.** (2024). *Il museo immediato: digitale per la cultura*. Da Arpanet all'intelligenza artificiale. Ed. bibliografica italiana.
- › **Hobbs, R.** (2017). *Create to learn: Introduction to digital literacy*. John Wiley & Sons, Incorporated.
- › **Hockings, P.** (1995). *Principles of visual anthropology* ed. by Paul Hockings. Mouton de Gruyter.
- › **Kędra, J., & Žakevičiūtė, R.** (2019). *Visual literacy practices in higher education: What, why and how?* *Journal of Visual Literacy*, 38(1–2), 1–7.  
 ›› <https://doi.org/10.1080/1051144x.2019.1580438>
- › **KFF** (2010) *Generation M2: Media in the lives of 8- to 18-year-olds*.  
 ›› <https://www.kff.org/other/poll-finding/report-generation-m2-media-in-the-lives/>
- › **Levin, I., & Mamlok, D.** (2021). *Culture and society in the Digital age*. *Information*, 12(2), 68.  
 ›› <https://doi.org/10.3390/info12020068>
- › **Longo, A. R.** (2017, November 5). *Nativi e Analfabeti Digitali: Il paradosso della "generazione google"*. *Scientificast*.  
 ›› <https://www.scientificast.it/nativi-analfabeti-digitali-paradosso-della-generazione-google/>
- › **Lundy, A. D., & Stephens, A. E.** (2015). *Beyond the literal: Teaching visual literacy in the 21st Century classroom*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1057–1060.  
 ›› <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.794>
- › **Mitchell, W. J.** (2005). *What Do Pictures Want?*  
 ›› <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226245904.001.0001>
- › **Moga, E., Burger, K., Hetland, L., & Winner, E.** (2000). *Does studying the arts engender creative thinking? evidence for near but not far transfer*. *Journal of Aesthetic Education*, 34(4), 91. ›› <https://doi.org/10.2307/3333639>



- ✦ **Moriggi, S.** (2023). *Postmedialità: Società Ed Educazione*. Raffaello Cortina editore.
- ✦ **Novita, D., Hayurani, H., Sutedja, E. K., Pratomo, F. R., Ramadhanti, Z., Abutani, N., Triandi, M. R., Saputra, A. D., Guferol, A. M., Pravitasari, A. A., Adikusuma, F. W., & Noviyanti, A.** (2024). A Mobile Application Lukaku as a Tool for Detecting External Wounds with Artificial Intelligence.  
✦ <https://doi.org/10.2139/ssrn.4997478>
- ✦ **Padgett, S.** (2013). *Creativity and critical thinking*. Routledge.
- ✦ **Panofsky, E., & Previtali, G.** (2014). *Studi di Iconologia: I Temi umanistici nell'arte del Rinascimento*. Einaudi.
- ✦ **Peña, E.** (2025). The three waves of visual literacy. *Journal of Visual Literacy*, 44(1), 1–17.  
✦ <https://doi.org/10.1080/1051144x.2025.2462379>.
- ✦ **Pinotti, A.** (2023). *La storia dell'arte Nello Specchio dei visual studies e Delle Digital Humanities*. Rivisteweb.  
✦ <https://www.rivisteweb.it/doi/10.1404/102237>
- ✦ **Pinotti, A.** (2022). *Il primo libro di estetica*. Einaudi.
- ✦ Pinotti, A., & Somaini, A. (2016). *Cultura visuale: Immagini, Sguardi, media, dispositivi*. Giulio Einaudi editore s.p.a.
- ✦ **Prensky, M.** (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1–6.  
✦ <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- ✦ **Reyna, J., Hanham, J., & Meier, P. C.** (2018). A framework for digital media literacies for teaching and learning in higher education. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), 176–190.  
✦ <https://doi.org/10.1177/2042753018784952>
- ✦ **Rheingold.** (2010). *Attention, and other 21st-century social media literacies*. EDUCAUSE Review.  
✦ <https://er.educause.edu/articles/2010/10/attention-and-other-21stcentury-social-media-literacies>
- ✦ **Rong, Q., Lian, Q., & Tang, T.** (2022). Research on the influence of AI and VR technology for students' concentration and creativity. *Frontiers in Psychology*, 13.  
✦ <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.767689>

- **Rorty, R.** (1992). *The linguistic turn: Essays in philosophical method*. University of Chicago Press.
- **Sahiti, Q., & Stamp, J. A.** (2021). The use of visuals in undergraduate neuroscience education: Recommendations for educators. *Teaching of Psychology*, 49(3), 276–283.  
•• <https://doi.org/10.1177/00986283211000326>
- **Serafini, F.** (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. Teachers College Press.
- **Stets, Jan & Burke, Peter.** (2003). *A Sociological Approach to Self and Identity*. *Handbook of Self and Identity*, *Handbook of Self and Identity*
- **Supsakova, B.** (2016). Visual literacy for the 21st Century. *IJAEDU- International E-Journal of Advances in Education*, 2(5), 202.  
•• <https://doi.org/10.18768/ijaedu.07737>
- ***The Onlife Manifesto: Being human in a hyperconnected era.*** (2015). *Library Review*, 64(4/s), 403–404.  
•• <https://doi.org/10.1108/lr-04-2015-0034>
- **Ulger, K.** (2018). The effect of problem-based learning on the creative thinking and critical thinking disposition of students in Visual Arts Education. *Interdisciplinary Journal of Problem - Based Learning*, 12(1).  
•• <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1649>
- **Weibel, P. Levin, T.Y. & Frohne, U. ed.** (2002) *CTRL [SPACE] Rhetorics of Surveillance from Bentham to Big Brother* MIT Press, Cambridge.



**Chi siamo** ➤

› **Perché esistiamo**

› **Il Manifesto**

› **Contatti**



## Chi siamo <sup>™</sup>

• Future Education Modena (FEM) è il primo EdTech Hub internazionale, dedicato all'innovazione in campo educativo e formativo, sul rapporto tra innovazione educativa, tecnologie digitali e trasformazione sociale.

Dal 2019 creiamo, implementiamo e scaliamo **soluzioni educative** ad alto impatto sociale che impiegano intenzionalmente la tecnologia per migliorare le **competenze del 21° secolo**.

### •• Il nostro lavoro si sviluppa in più direzioni:

• facciamo **ricerca applicata** nei nostri laboratori fisici in collaborazione con Università, istituzioni di ricerca ed educative, per produrre conoscenza collettiva

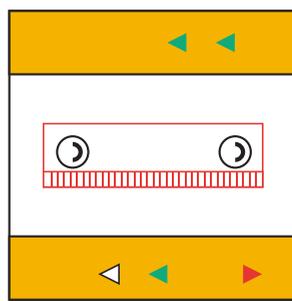
• siamo **educational sandbox**: progettiamo, testiamo e offriamo esperienze di apprendimento originali, innovative e scalabili, per stimolare la curiosità e l'apprendimento attivo

• attraverso **l'academy** formiamo docenti, formatori, professionisti, scuole e classi, imprese, genitori con percorsi e workshop in tutta Italia, sul territorio o online

• validiamo strumenti, app e tecnologie formative seguendo i principi di validazione pedagogica con una **testbed network**.

• Come **venture builder** aiutiamo a crescere le startup più promettenti nel campo dell'educazione

• coltiviamo una **community** dedicata alle frontiere del learning in crescita, che si riunisce ogni anno al Learning More Festival di Modena.



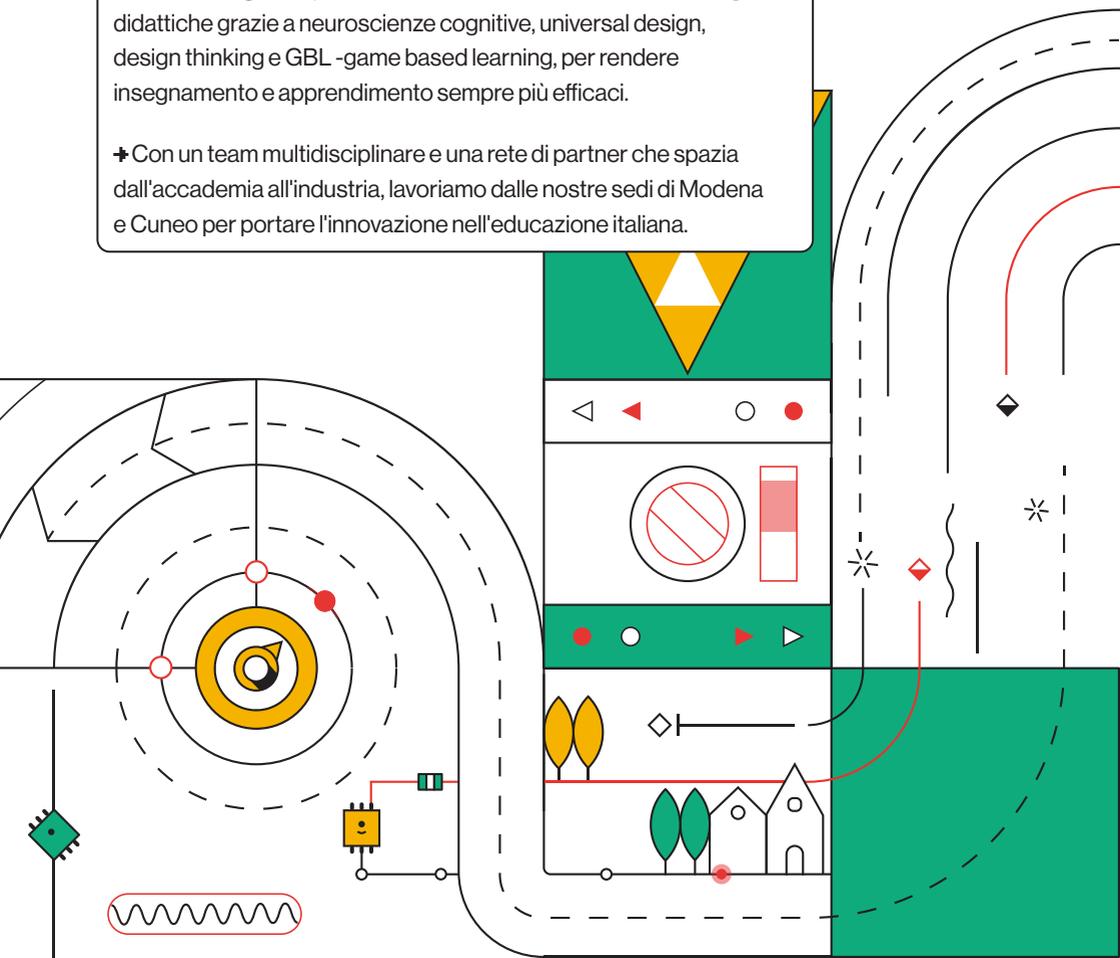
› Lavoriamo su **tre aree di ricerca**, che si articolano in **dieci programmi di ricerca e sviluppo**:

› **STEM**, dove si incontrano intelligenza artificiale, data science, matematica e la scienza della sostenibilità;

› **Digital Humanities**, che unisce discipline linguistiche, arti visive e media education con le tecnologie;

e › **Metodologie**, un perfezionamento continuo delle metodologie didattiche grazie a neuroscienze cognitive, universal design, design thinking e GBL -game based learning, per rendere insegnamento e apprendimento sempre più efficaci.

✦ Con un team multidisciplinare e una rete di partner che spazia dall'accademia all'industria, lavoriamo dalle nostre sedi di Modena e Cuneo per portare l'innovazione nell'educazione italiana.



## Perché esistiamo <sup>3</sup>

• FEM costruisce relazioni, sperimenta tecnologie e approcci innovativi, prototipa e progetta soluzioni per rispondere a una società in continua evoluzione e ai suoi bisogni educativi in continuo sviluppo.

Lavoriamo a partire da tre direttrici:

### • **Creare un'agenda sul futuro dell'apprendimento**

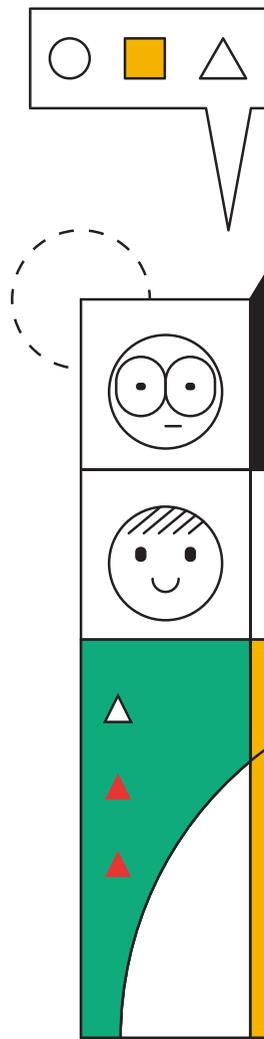
Espandiamo i luoghi formali dell'educazione, come leva di apprendimento permanente (Lifelong e Lifewide Learning); creiamo connessioni tra metodi e formati delle professioni e usiamo i migliori esiti della ricerca per creare esperienze di crescita efficaci.

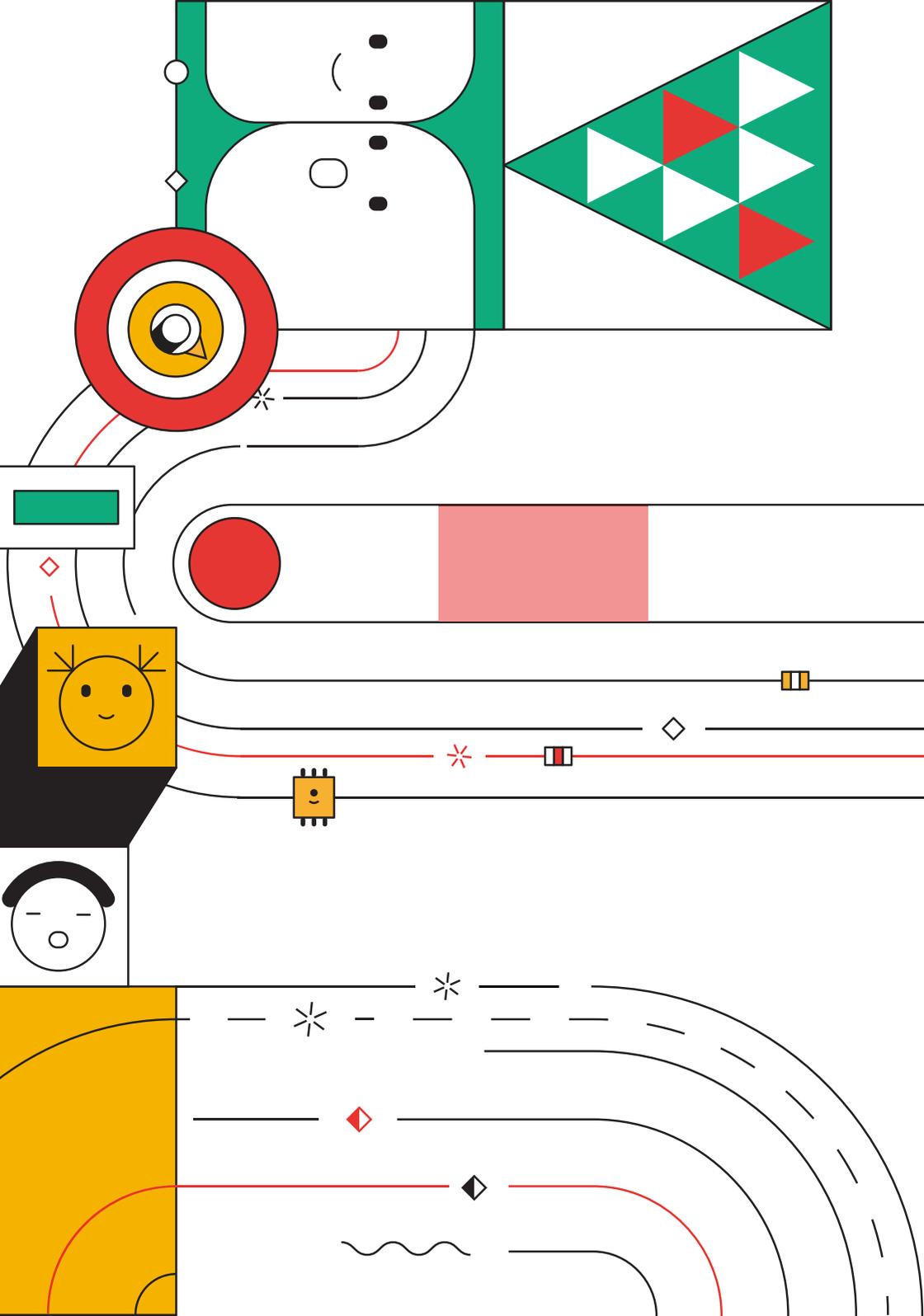
### • **Rispondere ai nuovi bisogni educativi**

Le nostre esperienze sviluppano una interdisciplinarietà radicale, intersecano competenze per l'innovazione con quelle per l'impatto sociale, e lavorano su nuove declinazioni tematiche, spinte dagli obiettivi di sviluppo sostenibile.

### • **Usare la tecnologia in modo rilevante, intenzionale e profondo**

Incoraggiamo l'equilibrio tra digitale e benessere fisico, accompagniamo l'agire consapevole online attraverso l'educazione ai media e all'informazione, e promuoviamo le competenze di pensiero elevato per saper "progettare" la tecnologia educativa.





# Learning with Technology.

## » Il Manifesto progettuale di FEM



»» FEM adotta il Manifesto **“Learning with Technology”** per l’educazione del XXI secolo attraverso cui promuove l’innovazione metodologica, che abbraccia le potenzialità delle tecnologie digitali in modo equilibrato e rilevante per creare esperienze di apprendimento coinvolgenti e significative.

7 **»» Promuovere l’apprendimento efficace e profondo**  
 La progettazione di processi di innovazione didattica deve guardare intenzionalmente alla loro efficacia, pur nella consapevolezza della complessità della misurazione.

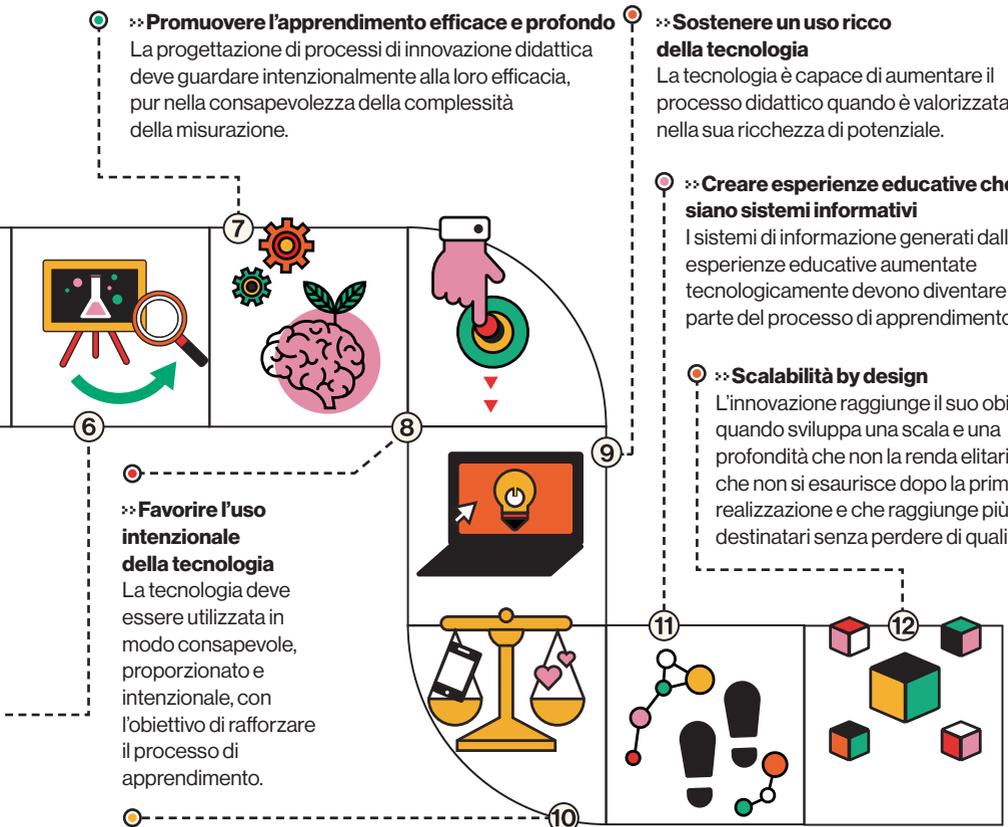
8 **»» Sostenere un uso ricco della tecnologia**  
 La tecnologia è capace di aumentare il processo didattico quando è valorizzata nella sua ricchezza di potenziale.

9 **»» Creare esperienze educative che siano sistemi informativi**  
 I sistemi di informazione generati dalle esperienze educative aumentate tecnologicamente devono diventare parte del processo di apprendimento.

10 **»» Scalabilità by design**  
 L’innovazione raggiunge il suo obiettivo quando sviluppa una scala e una profondità che non la renda elitaria: che non si esaurisce dopo la prima realizzazione e che raggiunge più destinatari senza perdere di qualità.

6 **»» Favorire l’uso intenzionale della tecnologia**  
 La tecnologia deve essere utilizzata in modo consapevole, proporzionato e intenzionale, con l’obiettivo di rafforzare il processo di apprendimento.

11 **»» Investire sul benessere digitale**  
 L’uso equilibrato delle tecnologie deve tenere conto delle diverse componenti del processo di apprendimento, valorizzando la dimensione fisica anche nel contesto digitale.





Scansiona il qr code per scoprire tutte le attività sulle **Augmented Arts** di FEM



✉ [info@fem.digital](mailto:info@fem.digital)

🌐 [www.fem.digital](http://www.fem.digital)

📍 41121 | **Modena**

☎ 059 472 1040

