

“Vale più di mille parole” La polisemia delle immagini nella formazione degli insegnanti ai temi globali

“It is worth a thousand words” The polysemy of images in teachers training on global issues

Isabel de Maurissens

Indire (Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa)
i.demaurissens@indire.it

Maria Chiara Pettenati

Indire (Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa)
mc.pettenati@indire.it

ABSTRACT

The school experiences an ever-growing tension between the separation of the disciplinary areas, within which curricula are declined, and the call to address issues of global interest in relation to the environmental, social, economic and institutional risks of which we perceive the profound interconnection nowadays.

If on the one hand the need to seek a “new humanism” is recognized, as an approach to knowledge that has the main goal of supporting peace and happiness among living beings, on the other it is difficult to identify systemic actions that support the transformation of the whole educational system in such a direction.

In this work, we address this issue from the point of view of teachers training, an indisputable pillar of the improvement of each educational system, using a methodology that makes use of images: the visual analysis methodology. The experience of applying this methodology with more than 1.000 teachers from 2017/18 to today during face-to-face training courses mainly conducted in the Tuscany region, led to the following results: 1) the validation and definition of a method grammar, applied through two main phases (*photo-elicitation* and *native image making*); 2) some evidences of the generative potential of the application of the methodology allowing to approach complexity, reinforce empathy, overcome disciplinary barriers, create documentation data and, last but not least, engage in action, or trigger contributory educational actions for the value creation starting from the various disciplinary perspectives. The visual analysis methodology can therefore represent a valid approach in particular to bring together complex issues that requires scientific, creative, interdisciplinary and value-based approaches, allowing to face *solastalgia* (Albrecht, 2005), the stress engendered by perceived impotence in the face of global risks. By training the “heuristic gaze” (Losacco & de Maurissens, 2020) capable of facilitating inter- and intra-generational alliances, the application of this method can be generalized and extended both in teachers training and in classroom activities.

La scuola vive una forte tensione tra la separatezza degli ambiti disciplinari, entro cui si declinano i curricoli, e la chiamata ad affrontare temi di interesse globale in relazione ai rischi ambientali, sociali, economici e istituzionali di cui percepiamo, oggi più che mai, la profonda interconnessione.

Se da un lato è riconosciuta la necessità di ricercare un “nuovo umanesimo”, un approccio alla conoscenza che abbia come scopo la felicità e la pace tra gli esseri umani, dall’altro è difficile identificare azioni sistemiche che accompagnino la trasformazione di tutto il sistema educativo in tal senso.

In questo lavoro affrontiamo tale questione dal punto di vista della formazione degli insegnanti, pilastro indiscutibile del miglioramento di ogni sistema educativo, utilizzando una metodologia che fa uso delle immagini: la metodologia dell’analisi visuale. L’esperienza di applicazione di tale metodologia con oltre 1.000 insegnanti dal 2017/18 ad oggi in corsi di formazione in presenza condotti in varie regioni, ha prodotto come risultati: 1) la validazione e la definizione di una grammatica del metodo, applicato attraverso due fasi principali (*photo-elicitation* e *native image making*); 2) alcune evidenze del potenziale generativo dell’applicazione della metodologia che consente di avvicinare la complessità, rinforzare l’empatia, superare le barriere disciplinari, creare dati utili a documentare e, in ultimo ma non meno importante, avviare all’azione, ovvero innescare azioni educative contributive per la creazione di valore a partire dalle varie prospettive disciplinari. La metodologia dell’analisi visuale può dunque rappresentare un approccio valido in particolare per avvicinare temi complessi che richiedono uno “sguardo euristico” (Losacco & de Maurissens, 2020) che sia al tempo stesso scientifico, creativo, interdisciplinare e valoriale, consentendo di misurarsi con la *solastalgia* (Albrecht, 2005), lo stress creato dall’impotenza percepita di fronte ai rischi di natura globale, per tradurla in reazione e quindi in azione.

KEYWORDS

Visual Methodology, Teachers’ training, Civic Education, Agenda 2030, Sustainable Development.

Metodologia analisi visuale, formazione insegnanti, educazione civica, Agenda 2030, sviluppo sostenibile.

Introduzione

Nel suo libro “21 Lezioni per il XXI secolo” Yuval Noah Harari (2018) scrive: “L’umanità sta vivendo rivoluzioni senza precedenti, tutte le nostre vecchie storie stanno andando in frantumi e nessuna nuova narrazione è finora emersa per prenderne il posto. Come possiamo preparare noi stessi e i nostri figli per un mondo scosso da tali inediti sconvolgimenti e radicali incertezze?”.

Se crediamo fermamente che un’educazione solida, fondata sull’essere umano, è la forza basilare che costruisce la società e forma un’epoca dirigendo le nostre energie verso la creazione dei valori, è anche vero che l’incertezza e gli sconvolgimenti globali hanno bisogno di una porta di ingresso per essere avvicinati e di una cornice di riferimento per essere compresi.

In questo articolo presentiamo e discutiamo l’applicazione del metodo dell’analisi visuale sia come metodologia applicata alla formazione degli insegnanti, sia come fonte di dati per la ricerca educativa, sia come documentazione genera-

tiva di ulteriore formazione e azione. Lo facciamo in riferimento ai temi dell'Agenda 2030 (ONU, 2015) per lo sviluppo dell'umanità e del pianeta che riconosciamo essere un "modo intelligente per raccontare al mondo un'altra narrazione di sviluppo"¹.

Tematiche complesse come i 17 obiettivi di sviluppo sostenibile (SDGs) dell'Agenda 2030, così come i temi dell'educazione alla cittadinanza globale (Legge 92/2019) ci richiedono uno sguardo nuovo, al contempo scientifico e interdisciplinare, empatico e valoriale, in tutta coerenza con quanto formalizzato nel framework PISA per le Global Competencies (OECD, 2018).

Il metodo discusso in questo articolo è uno dei metodi visivi particolarmente adatto per avvicinare la complessità. Si tratta della metodologia dell'analisi visuale, di matrice antropologica e sociologica, per la quale l'immagine diventa un dato scientifico ma al contempo un prezioso strumento di formazione e di azione.

La metodologia dell'analisi visuale discussa in questo lavoro è stata applicata con oltre 1.000 docenti a partire dal 2017/18 nei corsi di formazione sull'educazione allo sviluppo sostenibile previsti all'interno dell'accordo quadro MIUR-ASviS 16/19 e rivolti a tutti docenti in anno di formazione e prova (Pettenati & de Maurissens, 2019). La metodologia ha applicato due fasi (*photo-elicitation* e *native image making*). L'applicazione di questa metodologia in questo caso non voleva tanto indagare un fenomeno sociale, ma piuttosto supportare un nuovo modo di innescare una riflessione da parte dei docenti, spostare il loro punto di vista partendo dalle immagini per poi guidarli a ricollegare le tematiche complesse dello sviluppo sostenibile al loro contesto educativo e disciplinare.

La metodologia dell'analisi visuale basandosi sulla polisemia delle immagini, apre ad infinite possibilità interpretative, che facilitano l'emersione di una conoscenza più approfondita e personale delle tematiche grazie anche alla didascalica che le accompagna, che ci rivela l'intenzione di lettura dell'immagine.

Le immagini per tutti noi non sono necessariamente riconosciute tanto come "dati" ma piuttosto come illustrazioni, informazioni, ricordi e conversazioni visive. Tuttavia, anche l'immagine è un dato che porta conoscenza. Nel lavoro sul campo in Brasile, il sociologo Boulet usava prendere una zolletta di terra che ne momento in cui veniva estratta dal terreno, diventava "dato". La terra diventava un dato scientifico che veniva osservato, classificato e fotografato. Il sociologo Becker riporta questo aneddoto per spiegare come un oggetto fisicamente reale come un pezzo di terra per tutti i contadini di lì dintorno, per Boulet era un dato scientifico (Becker, 1995 p.69).

Questa semplice analogia può essere riportata alle immagini con tutto quello che comporta in termini di analisi del dato "immagine".

1. Metodologie visuali nella formazione

La *photo-elicitation* o foto stimolo una delle pratiche più comuni dell'analisi visuale. Nata in ambito sociologico negli Stati Uniti negli '50, è stata utilizzata in vari contesti di ricerca prevalentemente come spunto per un'intervista semi-strutturata basata sulle immagini piuttosto che su una traccia di domande, facendo così leva su un approccio fenomenologico di natura empatica. Questa tecnica è stata

1 Tale espressione è stata formulata dall'ex-Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, Lorenzo Fioramonti, nel corso di una Lezione Magistrale tenutasi in Settembre 2019 presso il Santa Chiara Lab dell'Università degli Studi di Siena.

sviluppata inizialmente in ambito antropologico dagli antropologi John e Malcolm Collier che hanno documentato il metodo e i risultati delle loro ricerche già nel 1967 nel volume *Visual Anthropology: Photography as a research method*, successivamente rivisto nel 1986 e considerato tuttora un fondamento in questo campo. In questo testo appare per la prima volta il termine “antropologia visuale”.

Il solo fatto di utilizzare immagini al posto di quesiti per le indagini non giustificerebbe l'impegno e le risorse che tale tecnica richiede. La *photo-elicitation*, infatti, consente di acquisire un tipo di conoscenza differente da quella che si acquisirebbe con una più classica intervista. Su questa tecnica c'è una letteratura ormai consolidata, grazie a studiosi e autori che con le loro riflessioni teoriche e le loro sperimentazioni hanno dimostrato la capacità euristica di questo tipo di intervista, dove osservatore e osservato si confrontano su immagini che il primo ha scattato e che rappresentano le tematiche su cui il secondo viene chiamato ad esprimersi (Collier & Collier, 1986; Faccioli & Losacco, 2003; 2010; Harper, 1986; 1988; 1993; 2002; de Maurissens, Losacco, 2015, p. 57).

L'assunto di base della scientificità dell'etnografia visuale è quello di considerare le immagini come veri e propri “dati” alla stessa stregua di qualsiasi dato acquisito con altre metodologie.

La metodologia dell'analisi visuale fa parte del più generale campo dei *Visual studies*. I *visual studies* “indicano un campo di studi accademici che ha come oggetto il visibile e le pratiche dello sguardo in forme culturalmente organizzate” (Mitchell 2008).

Altri contributi importanti nei *visual studies* hanno sperimentato, ampliandolo, il metodo aggiungendo la produzione di immagini da parte dell'intervistato (*native image making*) per indagare vari fenomeni sociali difficilmente avvicinabili con una classica intervista. Douglas Harper, uno dei padri di questo approccio nel suo libro *Visual sociology* (2012) non solo ha documentato l'applicazione del metodo come strumento di ricerca applicato nei più svariati contesti (2006), ma ha dedicato una parte del suo lavoro alla sistematizzazione dell'insegnamento di tale metodologia. I *visual studies* nel campo antropologico e sociologico possono tuttavia utilizzare a vario titolo le immagini, e la loro applicazione può essere intesa e sinteticamente distinta in tre ambiti con obiettivi diversi: 1) *la sociologia sulle immagini* (tra cui i maggiori Freund, 2007, Barthes, 1980, Becker 1986, Suchar, 1997, Mitchell, 2011), 2) *la sociologia con le immagini*, (Harper, 2012, Faccioli & Losacco, 2010) e infine 3) *la sociologia in immagine* ovvero l'aspetto della restituzione fotografica (Harper, 2012, Pink, 2001, Faccioli & Losacco 2003- 2010).

La prima, solitamente riguarda l'analisi di immagini già prodotte e disponibili in raccolte e archivi pubblici come forme di conoscenza e traccia di attività sociale (Becker, 1996) attraverso collezioni pubbliche ad esempio gli album di fotografie familiari (Chalfen, 1987). La seconda, riguarda l'utilizzo delle immagini come strumento euristico, attraverso le tecniche della *photo-elicitation* e *native image making*. La prima tecnica vede l'immagine non come una intervista semi strutturata come nel campo della ricerca ma come stimolo di discussione e confronto su un determinato argomento, anche intesa come focus-group, la seconda come produzione di un'immagine da parte del soggetto coinvolto.

La sociologia in immagine vede invece l'immagine come restituzione, feedback o di una ricerca e/o come momento ulteriore di riflessione. Le immagini in questa terza accezione “restituiscono solo delle ‘singolarità concrete’.

L'approccio illustrato, sperimentato e discusso in questo articolo si colloca a metà tra i primi due approcci (sociologia sulle immagini e sociologia con le immagini).

Anche la routine di pensiero (thinking routine) “See-think-wonder” (Ritchhart, 2011), che fa uso di immagini per introdurre ed esplorare idee e concetti che si ispirata dalla più conosciuto metodo qualitativo della *photovoice* sperimentato da Caroline Wang e Mary Anne Burris già nel 1992, si colloca a metà tra i primi due approcci.

L'applicazione di “See-think-wonder” prevede di guardare un'immagine o un oggetto e di rispondere alle seguenti domande: 1.) Cosa vedi?, 2. Cosa pensi che stia accadendo? 3. Cosa ti colpisce? Attraverso queste tre domande, che l'allievo è chiamato a percorrere ciascuna dapprima individualmente e poi in condivisione, si accompagna uno sguardo approfondito volto a notare (cosa vedi) prima che interpretare (cosa pensi che stia accadendo) fino ad arrivare ad aprire verso nuove aree di esplorazione (cosa ti colpisce). Le *thinkings routine* fanno parte del progetto Zero della scuola di Gardner (1988): rendere visibile il pensare a sè stessi, ai pari, al docente, alla comunità di riferimento motiva lo studente ad imparare e stimola la meta cognizione (de Maurissens, 2012).

2. Caratteristiche delle metodologie visuali nella formazione

L'approccio di uso delle metodologie visuali nella formazione presenta alcune caratteristiche distintive che vale la pena esplicitare.

La prima caratteristica da sottolineare è la capacità dell'immagine di favorire l'approccio a tematiche complesse che sono difficilmente afferrabili come fenomeno in quanto sono multifattoriali o “perverse” (*wiked*) (Brown, Harris & Russel, 2010) (ad es. il cambiamento climatico, la parità di genere ecc.). Tali tematiche complesse possono essere definite anche ‘iperoggetti’ (Morton, 2013) ovvero entità talmente distribuite nello spazio e nel tempo da non poter essere incorniciate o osservate in maniera diretta ma solo immaginate o intuite attraverso indizi concreti. Le immagini possono riassumere la complessità delle questioni senza banalizzarle ma soprattutto aiutare a fornire uno sguardo unico sul problema a partire dalle esperienze, dalla sensibilità, dalla creatività, dai sistemi valoriali e dalle conoscenze disciplinari soggettive.

Per citare un esempio tra i tantissimi, in un contesto di formazione l'immagine di uno stormo, apparentemente banale, si arricchisce di significato quando è accompagnata dalla didascalia, “le migrazioni come indicatori del cambiamento climatico” e se è accompagnata dalla spiegazione della recente ricerca del Max Planck - Yale Center for Biodiversity Movement e Global Change che ha fatto uso dei computer per modellare lo sviluppo della migrazione degli uccelli negli ultimi 50.000 anni. Tale immagine fornisce uno sguardo nuovo sulla singola disciplina, ma necessita di vari apporti disciplinari per essere compresa in profondità.

Una seconda caratteristica dell'uso delle immagini risiede nella possibilità di innescare il confronto tra pari, in quanto invita sia ad ascoltare che a partire proprio punto di vista che non sarà mai fuori luogo nella fase della photo-elicitation o foto stimolo. Proprio perché le immagini sono polisemiche, qualsiasi interpretazione è lecita e benvenuta e sono proprio le varie opinioni rispetto a un dato fenomeno che vanno ad arricchire in profondità la comprensione della complessità del fenomeno in esame.

Una terza caratteristica risiede nel fatto che le immagini hanno spesso una funzione anticipatrice dell'argomento e di collegamento con la conoscenza pregressa: funzionano come “apri-scatola” (Can-opener, Collier, Jr, 1967, p.12 in Maresca & Mayer, 2013). Tale ruolo riassuntivo e anticipatorio è molto prezioso perché fa percepire immediatamente la complessità dei temi ma nello stesso tempo consente di evitare la “banalizzazione” dei contenuti.

Un quarto punto è la capacità delle immagini di ampliare gli argomenti più che ridurli, rendendoli dinamici. Così come «l'interazione faccia a faccia in generale, e la conversazione in particolare, è lungi dall'essere una questione di solo parole» (Goffman, 1988, p. 14) anche le immagini «trasudano» di significati (de Maurissens, Losacco, 2017). L'immagine così prodotta ci interroga nuovamente, ci "posiziona" sull'argomento e ci spinge ad andare oltre.

Una quinta caratteristica è la capacità dell'immagine di trascinare il vissuto delle persone in modo empatico (Fugenzi, 2019). Lo strumento favorisce la presa in carico della tematica non solo dal punto di vista cognitivo ma anche empatico, attraverso prima la scelta e poi la produzione di un'immagine. Nel caso di temi complessi come quelli legati allo sviluppo sostenibile e all'Agenda 2030, non si tratta di un insieme di convenzioni, accordi internazionali, indicatori, target che si nasconde dietro ogni obiettivo di sviluppo sostenibile, ma di facilitare l'instaurarsi di una relazione empatica con gli obiettivi. Le immagini hanno la funzione di "legare" le pratiche di chi apprende rispetto alle varie tematiche: "Empatizzare non è spiegare o studiare, ma comprendere" (Stein, 1964 in Losacco, de Maurissens, 2020). La metodologia quindi fa emergere uno sguardo sperimentale, contemporaneo, umile ma potente sulla propria prospettiva disciplinare.

Nel caso della formazione degli insegnanti, l'immagine in sostanza aiuta a contestualizzare un obiettivo di sviluppo sostenibile (Goal) nella pratica didattica del docente, e diventa il legante tra quell'obiettivo e le discipline. Attraverso la sua scelta, che non è mai casuale, il docente, ancora quel particolare Goal alla sua didattica. Si tratta quindi di "allenare" lo sguardo, e di effettuare quel va e vieni tra il sé e la complessità del mondo, rappresentato (o "narrato") dagli obiettivi dell'Agenda 2030.

3. La metodologia e le sue fasi

La metodologia dell'analisi visuale può utilizzare due strumenti che consistono in 1) photo-elicitation, o foto stimolo; 2) native image making, o produzione di immagini. Le fasi benché indipendenti l'una dell'altra, sono state implementate entrambe nei corsi di formazione allo sviluppo sostenibile e all'Agenda 2030 con i docenti, secondo i seguenti passi:

- 1) *Selezione delle immagini da utilizzare*; dal momento che la prima fase della metodologia richiede l'osservazione, l'interpretazione e l'apertura verso nuove idee, occorre fare in modo che il set di immagini selezionate dal formatore siano significative, offrendo vari livelli di spiegazione e dettagli da esplorare. In ogni caso occorre partire dalle ipotesi e vissuti del formatore, perché non esistono immagini "neutrali", in quanto le immagini rappresentano sempre un punto soggettivo e non sono "rappresentazioni oggettive della realtà ma sue interpretazioni" (Faccioli & Losacco, 2010, p. 113). Meno le immagini sono connotate e più sono efficaci, più sono astratte più saranno suscettibili di interpretazione soggettiva. Un buon metodo per verificare l'efficacia delle immagini scelte è quello di guardarle domandarsi se le immagini ci coinvolgono e ci incuriosiscono e se, guardandole più a lungo, scopriamo dettagli non notati a prima vista: quello che Barthes chiamava il *punctum*, quel dettaglio che ci punge, che ti tocca, ci rapisce, ci attrae, "Non sono io che vado in cerca di lui ma è lui che, partendo dalla scena, come una freccia, mi trafigge" (Barthes, 1980, p. 28). È quel particolare che scava nella nostra memoria, nel nostro pas-

sato rimosso, nelle nostre ferite e nelle cose che sono per noi importanti, portando allo scoperto le nostre emozioni (Faccioli & Losacco, 2010, p 112). È quindi l'aspetto emotivo che ci trascina rispetto allo *studium* che rappresenta quello che l'immagine mostra, gli elementi e il suo contenuto. Occorre inoltre prestare attenzione al fatto che le immagini non contengano didascalie o parole e testi che ne connotino la lettura, in quanto tale funzione è demandata ai soggetti che apprendono. Tre set di immagini sono stati utilizzati efficacemente nel contesto della formazione sull'educazione allo sviluppo sostenibile degli insegnanti: 1) immagini degli acquerelli dell'illustratore belga Jean-Michel Folon 2) immagini delle opere di *street art* dell'artista Banksy 3) immagini tratte dal volume *Un Mondo Sostenibile in 100 foto* (Giovannini, Speroni & Fugenzi, 2019) (Fugenzi, 2019). Queste stesse immagini si prestano anche ad essere utilizzate dagli stessi insegnanti nelle loro classi.

- 2) *Setting dell'aula*; per favorire l'attività è utile allestire le pareti dell'aula con dei cartelli che indicano tutti i 17 Goal dell'Agenda 2030, o eventualmente un loro sotto-insieme. Questo fa sì che si creino delle "postazioni" fisiche in prossimità delle quali possono andare a posizionarsi i partecipanti, una volta che avranno scelto l'immagine. È utile inoltre assicurarsi di avere a disposizione uno o più tavoli sgombri sui quali posizionare le cartoline con le immagini scelte per la photo-elicitation.
- 3) *Avvio*; il facilitatore presenta l'attività invitando i partecipanti ad alzarsi e a selezionare un'immagine in relazione ad un tema o a un obiettivo di sviluppo sostenibile (SDG);
- 4) *Photo-elicitation*; durante questa fase il facilitatore mette a disposizione degli studenti il set di immagini stampate disponendole in modo disordinato su uno o più tavoli. Occorrerà prestare attenzione che il numero di immagini disponibili sia adeguato a lasciare ampia scelta ai partecipanti e che questi possano muoversi agilmente intorno al tavolo per visualizzare le varie immagini per scegliere poi quella che più risuona con il tema proposto dal facilitatore. In questa fase i partecipanti osservano le immagini, notando i particolari e interpretando il significato;
- 5) *Associazione immagine-goal*; una volta scelta l'immagine, i partecipanti si muovono nello spazio per andare a posizionarsi in prossimità dell'obiettivo che risponde alla associazione della loro immagine;
- 6) *Condivisione*; il facilitatore invita i partecipanti a condividere i motivi della loro scelta e l'interpretazione che hanno dato dell'immagine. È utile in questa fase che il facilitatore, se può, proietti sullo schermo l'immagine di cui i docenti parlano perché questo consentirà agli altri ascoltatori di vedere e cogliere aspetti dell'immagine scelta dal loro pari e al contempo di formulare una loro interpretazione. In questa fase accadrà che immagini uguali vengono scelte in relazione a Goal diversi così come immagini diverse vengono scelte in relazione allo stesso Goal. La condivisione arricchirà pertanto la prospettiva interpretativa e al contempo creerà un avvicinamento empatico ai temi oggetto della discussione.
- 7) *Native image making*; il facilitatore chiede ai partecipanti di produrre o scegliere un'immagine corredata da breve didascalia, che costituisca il punto di partenza per una progettazione didattica da portare nella loro classe. La connotazione dell'immagine avviene attraverso la didascalia. Nel chiedere lo sforzo di una produzione prima di tutto non testuale ma visuale vogliamo stimolare un approfondimento che incoraggia a rappresentare il punto di vista personale del docente nei confronti del Goal ma anche il suo stimolo nei con-

fronti degli studenti ad approfondire nuovi pensieri, idee e collegamenti disciplinari. In tal maniera i docenti sono spinti a riflettere su ciò che per loro è scontato, affinché possano renderlo comprensibile ad altri attraverso le immagini da loro prodotte. D'altra parte, chi vedrà l'immagine insieme al docente – gli alunni – si ritroverà ad analizzare il fenomeno attraverso gli occhi dell'educatore che partirà da lì per guidare gli allievi in un percorso di costruzione della conoscenza.

- 8) *Condivisione*; il facilitatore condivide e proietta le immagini prodotte dai partecipanti. Questo momento è essenziale in quanto consente di mettere le “lenti culturali” (Faccioli & Losacco, 2010) dell'altro per allargare il proprio sguardo. Il più efficace approccio alla condivisione consiste nel mostrare le immagini prodotte dai partecipanti senza didascalia, lasciare che tutti la commentino formulando ipotesi su ciò che l'autore potrebbe avere voluto significare, quindi svelare la didascalia e lasciare commentare allo stesso autore.

4. Dalla *native image making* alla documentazione

Le immagini prodotte da parte dell'aula o della classe nella fase della *native image making* costituiscono una forma di documentazione del processo educativo che fa uso delle immagini come dati significativi. La cristallizzazione di un punto di vista in un'immagine con didascalia coerente è un modo di render conto del punto di vista dei docenti. Queste immagini, vere e proprie metafore visive, rappresentano dunque interpretazioni di docenti in relazione a determinate tematiche. Secondo Lakoff e Johnson (2003) le metafore non riguardano solo il linguaggio, ma esse “agiscono” nel quotidiano sui nostri pensieri e sulle nostre azioni. Le immagini prodotte dai docenti durante queste fasi non documentano tanto un risultato (la progettazione didattica di dettaglio deve essere ancora attuata) ma il punto di partenza delle loro progettazioni, della loro futura azione. Questo momento di ancoraggio iniziale della progettazione viene raramente documentato a scuola rispetto al processo o al prodotto. Al fine della documentazione, le immagini non saranno scelte specialmente per la “priorità dell'effetto estetico: “la documentazione visuale non ricerca l'effetto estetico per il quale tutto diventa bello o almeno interessante, il cosiddetto effetto “Estetizzazione della realtà” e in questo l'immagine a scopo documentario si distingue dalla fotografia artistica” (Sontag, 2008), ma saranno scelte “per la loro capacità di suscitare uno sguardo euristico da parte degli altri” (Losacco & de Maurissens, 2020). Le immagini andranno così ad incontrare un pubblico – le persone che apprendono - che potranno farsi toccare dalla capacità empatica che hanno le immagini stesse.

4.1 Esempi di *native image making*

Due esempi di *native image making* legate agli obiettivi di sviluppo sostenibile prodotte dai docenti durante gli incontri.



**Figura 1: “Oggi me li metto...e dopo?” One girl – a thousand items – Obiettivi: Goal 12 (Consumo e produzione responsabile) Goal 1 (Sconfiggere la povertà)
Foto di Claudia Benelli, IIS Benvenuto Cellini, Firenze**



Figura 2: Febbraio 2020 il cestino della classe del mio istituto. A casa la maggioranza degli alunni fa la raccolta differenziata, cos'ha di diverso un luogo pubblico? Obiettivi: Goal 4 (Istruzione di Qualità), Goal 11 (Città e comunità sostenibili), Goal 12 (Consumo e produzione responsabili). Foto di Federica Russo IPSSEO A B. Buontalenti, Firenze

5. “Vedere è un atto”: dalla *native image making* all’azione

Una selezione di immagini prodotte nei laboratori per docenti tra il 2017 e il 2019, sono state utilizzate per allestire la mostra “Vedere è un atto” L’Agenda 2030 nelle progettazioni didattiche di neoassunti ed educatori (2017-2019)” (Indire-MARTE, 2020). La mostra, curata da Pamela Giorgi (Indire) insieme alle autrici di questo lavoro e con la collaborazione di Irene Zoppi, realizza un percorso espositivo composto da trentaquattro pannelli che guidano i visitatori in una riflessione sul tema della sostenibilità, dell’Agenda 2030 e del ruolo della scuola in questo ambito. Il titolo stesso della mostra, racchiude questo messaggio: l’atto di vedere non è disgiunto da quello di conoscere ma anche da quello di agire. Ciascun visitatore col suo sguardo consapevole e partecipativo già compiere un’azione in direzione del cambiamento per una società globale sostenibile.

Il percorso della mostra è costituito da un confronto tra immagini del passato provenienti dall’Archivio storico Indire e immagini contemporanee prodotte dai docenti durante gli incontri di formazione. Ciascuna coppia di immagini esposte è associata ad uno dei 17 Goal, di cui nei pannelli viene riportato il progresso per

il raggiungimento da parte dell'Italia (fonte: Report ASviS 2019). Ad ogni pannello è anche associata una progettazione didattica realizzata dagli insegnanti-autori delle fotografie, per coinvolgere gli studenti, veri curatori del futuro, nell'attuazione degli obiettivi di sviluppo sostenibile.

Fa eccezione il pannello relativo al Goal 4 che chiede ai visitatori della mostra di "scattare" la loro idea di Istruzione di Qualità, realizzando una foto con didascalia che rappresenti la metafora di questo obiettivo. Si invitano così i visitatori a riflettere su ciò che è più importante per loro in relazione al tema Istruzione di Qualità e di alimentare un desiderio condiviso per un'azione costruttiva.

Le immagini storiche dell'Archivio Indire sono documenti vivaci che narrano per analogia o per contrasto l'approccio passato con le dimensioni che la sostenibilità esprime: ambiente, società, economia e istituzioni e vogliono suggerire una riflessione sulla direzione da prendere e le azioni educative che è possibile intraprendere in relazione al raggiungimento degli obiettivi all'Agenda 2030.

L'immagine del pannello "Goal 2 - Sconfiggere la fame" potrebbe essere descritto come "una bambina in una mensa scolastica, con un cesto di mele". Se questo è l'aspetto denotativo dell'immagine, i visitatori potranno interpretare l'immagine in molte altre maniere, tutte connotative, quali il senso del bello che emana dal portamento dell'alunna ritratta, il rispetto per il cibo rispetto alla stessa scena 40 anni dopo paragonate alle "stesse" mele ma ancora imballate già cestinate nella pattumiera dell'umido in una scuola dei nostri giorni "un quarto d'ora dopo la mensa".

Obiettivo 2: PORRE FINE ALLA FAME
Raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere l'agricoltura sostenibile

Target 2.1 Entro il 2030, eliminare la fame e assicurare a tutte le persone, in particolare i poveri e le persone in situazioni vulnerabili, tra cui i bambini, l'accesso a un'alimentazione sicura, nutriente e sufficiente per tutto l'anno

La piccola vivandiera, Scuola elementare, anni Sessanta. Archivio Storico Indire, Fondo fotografico

Obiettivo 2.1 Entro il 2030, eliminare la fame e assicurare a tutte le persone, in particolare i poveri e le persone in situazioni vulnerabili, tra cui i bambini, l'accesso a un'alimentazione sicura, nutriente e sufficiente per tutto l'anno

Fonte: Report ASviS 2019, elaborazioni di Indire

Anno	Popolazione a rischio di fame (%)
2000	140
2001	135
2002	130
2003	125
2004	120
2005	115
2006	110
2007	105
2008	100
2009	95
2010	90
2011	85
2012	80
2013	75
2014	70
2015	65
2016	60
2017	55

Obiettivo 2: PORRE FINE ALLA FAME
Raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere l'agricoltura sostenibile

Target 2.1 Entro il 2030, eliminare la fame e assicurare a tutte le persone, in particolare i poveri e le persone in situazioni vulnerabili, tra cui i bambini, l'accesso a un'alimentazione sicura, nutriente e sufficiente per tutto l'anno

"Un quarto d'ora dopo la mensa"

Ketty Becchere, Raffaella Cervone, Stefania Donnarumma, Michela Masini, Fabio Pacchini, gruppo di lavoro, docenti di italiano, matematica, scienze, cittadinanza, tecnologia, geografia, Scuola primaria, 2018

Siamo partiti dalla situazione reale che si ripete ogni giorno nella nostra scuola con l'obiettivo di combattere lo spreco alimentare. Come si può vedere nella foto e leggere nella rispettiva didascalia, subito dopo la fine del pranzo alla mensa della scuola, i contenitori dei rifiuti organici si riempiono di cibo ancora commestibile che potrebbe essere destinato a persone bisognose.

Una delle finalità è far comprendere ai bambini come poter acquisire un corretto uso delle risorse alimentari, iniziando proprio dal loro vissuto scolastico, per raggiungere lo scopo più ampio di una corretta redistribuzione del cibo a livello mondiale. L'altra finalità, è quella di capire come rimediare allo spreco alimentare: un inaccettabile paradosso del nostro tempo.

Infatti se da un lato vi è la necessità nei prossimi anni di incrementare la produzione alimentare del 60-70% per nutrire una popolazione sempre crescente, dall'altro nel mondo si spreca oltre un terzo del cibo prodotto, di cui l'80% sarebbe ancora consumabile (OnePlanetFood, il sito del WWF dedicato all'alimentazione sostenibile).

Figura 3: Pannelli del Goal 2 (Sconfiggere la Fame) dell'Agenda 2030
Fonte: Mostra "Vedere è un atto" L'Agenda 2030 nelle progettazioni didattiche di neoassunti ed educatori (2017-2019)" (Indire-MARTE, 2020)

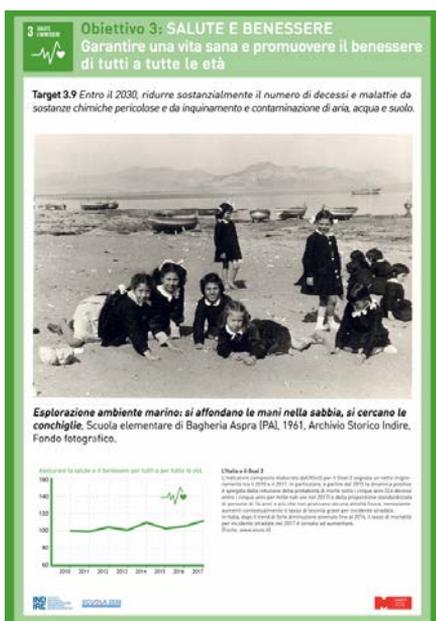


Figura 4: Pannelli del Goal 3 (Salute e Benessere) dell'Agenda 2030

Fonte: Mostra "Vedere è un atto" L'Agenda 2030 nelle progettazioni didattiche di neoassunti ed educatori (2017-2019)" (Indire-MARTE, 2020)

Il pannello relativo al Goal 3- benessere, nell'immagine storica raffigura un gruppo di ragazze al mare probabilmente in gita scolastica. Anche qui le possibilità di connotare le immagini sono tante e il confronto con il ragazzo sulla spiaggia impegnato in un'attività di *beach littering* o raccolta dei rifiuti portati dal mare o lasciati dai bagnanti apre all'interrogativo più profondo sull' iperoggetto "inquinamento".

Conclusione

Per riprendere le parole dello storico Harari (2018: p. 390) "Questo è il consiglio più antico contenuto nel libro: conosci te stesso. Per migliaia di anni i filosofi e i profeti hanno stimolato gli uomini a conoscere sé stessi. Ma questo consiglio non è mai diventato così pressante come nel XXI secolo, poiché a differenza dei tempi di Lao-Tze o di Socrate, adesso la concorrenza è dura." La conversazione formativa che si innesca grazie all'applicazione del metodo dell'analisi visuale, educa non solo allo sguardo – "lo sguardo euristico" (Losacco & de Maurissens 2020) ma al contatto con sé stessi in relazione alla complessità e all'ascolto degli altri. Questa metodologia ci allena quindi a guardare perché "non guardiamo mai soltanto a una cosa, ma guardiamo sempre alla relazione tra la cosa e noi stessi" (Berger, 1972 in Rose, 2016 p. 18, in Losacco, de Maurissens, 2020). L'immagine, sia che si tratti della sua lettura (photo-elicitation) o della sua produzione (native image making) ci aiuta a comprendere quali sono le nostre attribuzioni di senso nei confronti di ciò che osserviamo nel nostro agire quotidiano." (Losacco & de Maurissens, 2020).

L'applicazione della metodologia dell'analisi visuale nella formazione degli insegnanti allo sviluppo sostenibile è cominciata nell'a.s. 2017/18 ed ha visto coinvolti fino ad oggi oltre 1.000 docenti neoassunti prevalentemente sul territorio della regione Toscana. L'approccio dell'analisi visuale è risultato particolarmente adeguato all'obiettivo a laboratori brevi per insegnanti, che si caratterizzano per la finalità di volere e dovere rappresentare un momento di formazione oltre che di "stimolo culturale".

Al termine di tutti i laboratori di formazione si è chiesto ai docenti un riscontro sulla formazione in forma testuale e anonima sullo spunto della seguente domanda-guida: "commenta un momento che ti è sembrato rilevante in questo laboratorio e/o un guadagno che ti porti a casa". Sono stati raccolti così oltre 1.000 testi liberi redatti dai singoli docenti al termine degli incontri. Analizzando gli scritti con l'obiettivo di identificare i temi principali, emerge inequivocabilmente che il momento del laboratorio considerato come maggiormente significativo da oltre la metà dei docenti è proprio quello dell'applicazione della metodologia dell'analisi visuale. Andando a guardarne più in profondità i motivi, emerge diffusamente un apprezzamento per il metodo sperimentato in prima persona e ritenuto utile e replicabile in classe; emerge però in grandissima misura un apprezzamento dell'esperienza del metodo per gli aspetti di condivisione e confronto che innesca partendo da una prospettiva soggettiva per allargare lo sguardo ma anche per alcuni aspetti legati specificamente all'uso delle immagini: il collegamento con gli aspetti emozionali ed empatici ("lo scambio di opinioni guidato dalle emozioni"; "guardare le stesse immagini con gli occhi degli altri") il superamento delle barriere disciplinari ("una visione della mia disciplina in un'ottica più ampia e meno settoriale"), l'avvicinamento alla complessità ("l'utilizzo delle immagini per trasmettere concetti complessi"). È il beneficio del nutrimento relazionale e culturale ricevuto dai docenti sperimentando direttamente un linguaggio visivo che fa uso di ancore emozionali, che emerge chiaro come punto di forza prevalente dell'applicazione di questo metodo nella formazione. La successiva applicazione del metodo da parte dei docenti nelle loro rispettive classi, è poi un aspetto conseguente, ma quasi secondario anche se, sappiamo, notevolmente praticato.

Ecco quindi che, consentendo agli insegnanti di sperimentare un'alleanza tra loro per affrontare temi complessi, si traccia con questo metodo la possibilità di aprire ad una nuova alleanza tra le generazioni, specie nei confronti delle giovani generazioni (Novara, 2020) che oggi fanno un uso del linguaggio visuale con inconsapevole prevalenza.

In classe, per quel frangente in cui si applica la metodologia – la dissimmetria tra docente e alunno si può attenuare, dando origine ad una nuova alleanza che non nega la *solastagia*² ma la trasforma in desiderio di azione.

Nella fase della produzione di immagini, il formatore, con un occhio esperto potrà leggere molto bene i "confini" dello sguardo del corsista e in questo modo potrà "guidare" e allenare e allargare il suo sguardo grazie all'aula e la presenza degli altri partecipanti.

Tra le prospettive future intraviste con l'applicazione di questo metodo citiamo la tendenza dei docenti a usare prevalentemente la photo-elicitation rispetto alla produzione di immagini nelle loro classi. Tra i tanti esempi, si cita la variante

2 (dal latino *sōlācium* (conforto) e greco *-algia* (dolore)), neologismo che dobbiamo al filosofo Glenn Albrecht (Albrecht, 2005) riferito al disagio associato alla percezione di impotenza davanti ai rischi globali (Whitmee, S.; Haines, A., Beyrer, C. et al, 2015) (Global Risk Landscape, 2019).

dell'uso della foto-stimolo in relazione alle 4 R (Riduzione - Riutilizzo - Riciclo - Recupero) o alle 5P dell'Agenda 2030 (Pianeta, Pace, Persone, Prosperità e Partnership) anziché i 17 SDGs.

Un'altra direzione applicativa della metodologia riguarda la dimensione della riflessione e dell'autovalutazione. Durante uno dei corsi di formazione, abbiamo sperimentato l'uso di un "bilancio di competenze visuale" ispirato al bilancio di competenze già in uso dal 2015 (Magnoler et al., 2016) per l'anno di formazione e prova (DM850/2015). Il bilancio delle competenze aiuta a cogliere un fermo immagine sulle proprie competenze all'inizio del percorso di formazione e nel nostro caso aveva lo scopo di indagare lo stato di integrazione dello sviluppo sostenibile nelle pratiche didattiche e nell'organizzazione della scuola. Il bilancio visivo delle competenze è sostanzialmente un'intervista con la tecnica della foto-stimolo (Collier & Collier, 1896). Le immagini, tre o quattro per argomento, vere e proprie metafore visive avevano lo scopo di stimolare risposte. Anche in questo caso sono stati i commenti, e cioè la connotazione delle immagini da parte dei docenti a fornire una visione non banalizzante che sarà oggetto di specifico approfondimento.

Altre applicazioni della metodologia hanno riguardato una ricerca sulla sperimentazione di un concept di portfolio visuale rivolto a Dirigenti Scolastici nell'ambito della ricerca promossa di INDIRE «Reti professionali, modelli formativi e profilo del Dirigente scolastico» sperimentato con un gruppo di Dirigenti Scolastici. La metodologia dell'analisi visuale ha costituito un momento formativo importante per i Dirigenti e ha fatto emergere riflessioni, auto-valutazioni e credenze (de Maurissens, Losacco, 2017) conciliandone, in linea sperimentale la valenza formale con quella formativa.

L'uso della metodologia dell'analisi visuale applicato ai temi di rilevanza globale come lo sviluppo sostenibile narrato attraverso l'Agenda 2030, ci ha fornito dunque evidenze del suo potenziale di efficacia nel far emergere uno sguardo sperimentale, contemporaneo, semplice ma potente a partire dai contesti disciplinari per avvicinare e poi per avviare alla comprensione e conoscenza e quindi, all'azione contributiva per il benessere individuale e collettivo che è il vero fine di un'educazione che voglia dirsi "umanistica" (Ikeda, 2003).

Riferimenti bibliografici

- Albrecht, G. (2005). 'Solastalgia'. A new concept in health and identity. *PAN: Philosophy Activism Nature*, (3), 41.
- Barthes R. (1980). *La camera chiara, nota sulla fotografia*. Torino: Einaudi.
- Becker, H.S. (1995). Visual sociology, documentary photography, and photojournalism: It's (almost) all a matter of context'. *Visual Studies*, 10, 1.
- Becker, H. S., (2007). *I trucchi del mestiere. Come fare ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Brown, V. A., Harris, J. A., & Russell, J. Y. (Eds.). (2010). *Tackling wicked problems through the transdisciplinary imagination*. Earthscan.
- Chalfen, R. (1987). *Snapshot, version of life*. Bowling Green State University Popular Press
- Collier, J., Collier, M. (1986). *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. Albuquerque, University of New Mexico Press.
- de Maurissens I., (2012). Visual Learning, slow learning. *IIR-Innovazione e Ricerca*.
- de Maurissens, I, Losacco G. (2017). L'analisi visuale come strumento di sviluppo professionale per la dirigenza scolastica. *Media Education, Studi e Ricerche*.
- Losacco, G., de Maurissens, I. (2020). *Educare allo sguardo euristico: le metodologie dell'analisi visuale nella didattica e nella formazione*. Linee guida, Loescher, Quaderni della ricerca (in pubblicazione)

- Faccioli, P., Losacco, G. (2003). *Manuale di Sociologia Visuale*. Milano: Franco Angeli.
- Faccioli, P., Losacco, G., (2010). *Nuovo manuale di sociologia visuale: Dall'analogico al digitale*. Milano: FrancoAngeli.
- Freund, G. (2007). *Fotografia e società*. Torino: Einaudi.
- Fugenzi, M. (2019). La fotografia per un mondo sostenibile. In *La scuola salverà la bellezza? Atti Del Convegno*. [online] Bologna: Associazione Docenti e Dirigenti scolastici Italiani. Available at: <http://adiscuola.it/pubblicazioni/la-fotografia-per-un-mondo-sostenibile/> [Accessed 25 Feb. 2020].
- Gardner, H., & Perkins, D. N. (Eds.). (1988). *Art, mind, and education: Research from Project Zero*. Urbana, Ill.: University of Illinois Press.
- Gillian, R., (2016). *Visual methodologies. An introduction to researching with visual materials*. 4th. London: Sage.
- Glissant, E. (2009). *Philosophie de la relation, poésie en étendue*. Paris: Gallimard.
- Giovannini, E., Speroni, D. & Fugenzi M. (2019). *Un mondo sostenibile in 100 foto*. Bari-Roma: Laterza.
- Harari, N.Y. (2018). *21 lezioni per il XXI secolo*. Milano: Bompiani.
- Harper, D. (2012). *Visual sociology*. London: Routledge.
- Harper, D. (1988). Visual Sociology: Expanding Sociological Vision. *The American Sociologist*, Spring, n. 19
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: a case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17.
- Harper, D. (2016). The Development of visual sociology: a view from inside. *Società Mutamento Politica*, 7, 14.
- Harper, D. (2006). *Good Company: A Tramp Life*. London: Routledge.
- Indire - Marte (2020, 12 gennaio-8 marzo). *Vedere è un atto" L'Agenda 2030 nelle progettazioni didattiche di neoassunti ed educatori (2017-2019)*. Cava de' Tirreni (Salerno)
- Ikeda D. (2003) *L'Educazione SOKA Creazione di valore e cittadinanza globale*. Milano: Esperia.
- Lakoff, G. Johnsen, M. (2003). *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Magnoler P., Mangione G., Pettenati M.C., Rosa A., Rossi P.G. (2016). *Il Bilancio delle Competenze nella formazione Neoassunti*. Convegno SIRD "La professionalità degli Insegnanti", Bari Università Aldo Moro, 14-15 Aprile.
- Maresca S. et Meyer M. (2013). *Précis de photographie à l'usage des sociologues*. PUR: Rennes.
- Michtell, C. (2011). *Doing visual research*. London: Sage.
- Morton, T. (2013). *Hyperobjects: Philosophy and Ecology after the End of the World*. U of Minnesota Press.
- ONU (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development* (2015, 21 Ottobre). https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1, Visionato il 4/2/2020.
- OECD (2018) PISA 2018 *Global Competence Framework*. Visionato il 4/2/2020 da <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm>
- Pettenati, M.C., de Maurissens, I. (2019). Un bicchiere mezzo pieno: L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile nella formazione degli insegnanti in Italia. *Formazione & Insegnamento*, XVII (3).
- Pink S. (2001). *Doing Ethnography: Images, Media and Representation in Research*. London: Sage.
- Rose, G. (2016). *Visual methodologies, An introduction to researching with visual materials*. London. Sage.
- Sontag, S (2004). *Sulla fotografia. Realtà e immagine nella nostra società*. Torino: Einaudi.
- Suchar, C. S. (1987). *Snapshot Versions of Life*. Bowling Green State University Popular Press.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. John Wiley & Sons