BRICKS | TEMA

Dal selfie all'autoritratto: educare all'identità digitale e al benessere attraverso arte e immagine

a cura di:
Laura Cusanno

Identità digitale, Autoritratto, Benessere digitale

Una domanda nata in classe

Durante le lezioni di Arte e Immagine emergono spesso racconti, immagini e modelli visivi legati ai *selfie*, osservati dagli studenti nella vita quotidiana, nella pubblicità e nei social media. Le pose ricorrenti, i filtri e l'attenzione all'effetto prodotto sugli altri diventano materiali da leggere criticamente attraverso esempi selezionati e stampati dal docente. Da questa constatazione è nata una domanda: è possibile trasformare una pratica digitale diffusa in un'occasione di crescita personale e artistica, restituendo agli studenti il tempo per fermarsi e scegliere prima di rappresentarsi e condividere?

Il percorso "Dal selfie all'autoritratto" prova a rispondere senza contrapporre in modo rigido immagine spontanea e immagine riflessiva. Anche un *selfie* può essere consapevole e ogni autoritratto è, inevitabilmente, una costruzione. La differenza educativa riguarda il grado di intenzionalità: riconoscere gli automatismi, interrogare le aspettative percepite e usare il linguaggio visivo per raccontare aspetti di sé che non coincidono con la sola apparenza.



Figura 1 - Immagine elaborata digitalmente: incontro simbolico tra la cultura del selfie e la tradizione dell'autoritratto

Il contesto della pratica

Il percorso è stato realizzato in una classe seconda della scuola secondaria di primo grado, composta da 23 studenti tra i 12 e i 13 anni. Il lavoro si è articolato in più lezioni, con attività analogiche in aula, momenti nel laboratorio informatico e un compito fotografico svolto a casa nell'arco di una settimana. In classe sono stati utilizzati specchi, riproduzioni di opere, schede, immagini stampate, computer dell'istituto; le immagini personali sono state prodotte fuori dall'orario scolastico oppure, ove disponibile, con una fotocamera dell'istituto in un'attività autorizzata. La disciplina di riferimento è Arte e Immagine, con collegamenti all'Educazione civica sui temi della cittadinanza digitale, della responsabilità nella produzione delle immagini e della tutela dello spazio personale.

Le attività hanno coinvolto osservazione, lettura di opere, fotografia, progettazione grafica al computer, discussione e riflessione metacognitiva. Le competenze sollecitate riguardano la lettura critica delle immagini, l'uso intenzionale dei software scolastici, la creatività, l'argomentazione delle scelte e la consapevolezza delle modalità con cui ciascuno decide di mostrarsi oppure di non mostrarsi.



Fig. 2. Le cinque fasi del percorso, dal rallentamento iniziale alla condivisione.

Un equilibrio da costruire: corpo, mente e dimensione spirituale

Il percorso si fonda su un'idea di apprendimento integrale. Il corpo entra nell'attività attraverso la postura, il respiro, lo sguardo e il gesto fotografico; la mente attraverso l'osservazione, il pensiero critico e la progettazione; la dimensione spirituale, intesa in senso laico, attraverso la ricerca di significato, i valori, l'autenticità delle scelte e il riconoscimento di sé.

La breve pratica iniziale richiama un principio della mindfulness educativa[1]: portare intenzionalmente l'attenzione all'esperienza presente, osservando sensazioni, pensieri e immagini senza formulare subito un giudizio. Non si tratta di un intervento terapeutico né di una lezione formale di meditazione, ma di una tecnica didattica per interrompere l'automatismo della rappresentazione e preparare un uso più consapevole delle immagini e degli strumenti scolastici di elaborazione digitale.



Fig. 3. Le tre dimensioni dell'apprendimento integrale coinvolte nel percorso.

Fase 1. Fermarsi a guardare

L'attività inizia con alcuni minuti di silenzio. Ogni studente riceve un piccolo specchio da banco e osserva il proprio volto senza produrre immagini. Prima dell'osservazione l'insegnante propone tre o quattro respiri lenti, invitando la classe a riconoscere il contatto dei piedi con il pavimento, la postura e le tensioni del volto.

1 Cfr. J. Kabat-Zinn, Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future, Clinical Psychology: Science and Practice, 10(2), 2003, pp. 144-156.

Seguono alcune domande, presentate una alla volta: che cosa noto per la prima volta? Quale espressione riconosco come mia? Quale dettaglio racconta qualcosa di me? Se non volessi mostrare il volto, come potrei comunque rappresentarmi? Le risposte non vengono immediatamente esposte alla classe, ma annotate su un foglio personale attraverso parole, piccoli disegni o simboli.

Questa osservazione lenta, vicina alle pratiche di *slow looking*[2] della didattica museale, modifica il ritmo dell'attività: l'attenzione si sposta dall'immagine da produrre alla persona che osserva e si osserva. Per gli studenti a disagio davanti allo specchio è prevista la possibilità di concentrarsi sulle mani, sulla postura o su un oggetto personale. L'obiettivo non è obbligare all'introspezione, ma offrire una soglia di rallentamento prima della rappresentazione.

Fase 2. L'autoritratto racconta una storia

La classe osserva autoritratti appartenenti a periodi e linguaggi differenti. L'analisi non segue una sequenza cronologica, ma si concentra sulle scelte comunicative. Van Gogh usa colore e pennellata per rendere visibile uno stato d'animo; Frida Kahlo costruisce immagini dense di simboli autobiografici, nei quali dolore fisico e identità culturale si intrecciano; Cindy Sherman, nella serie *Untitled Film Stills*, mette in discussione gli stereotipi dell'identità femminile assumendo ruoli costruiti per la macchina fotografica. Un autoritratto di Rembrandt può ampliare il confronto e mostrare come la rappresentazione di sé cambi nel tempo.

Gli studenti lavorano in gruppi di tre o quattro e rispondono a quattro domande: che cosa vedo? Che cosa posso ipotizzare dell'autore? Quali emozioni percepisco? Quali elementi raccontano qualcosa oltre il volto? Ogni gruppo restituisce una sola osservazione, così da evitare ripetizioni e mantenere l'ascolto.

Il passaggio concettuale è decisivo: l'autoritratto non coincide con la riproduzione fedele dell'aspetto fisico. È una selezione di segni, simboli, posture, oggetti e ambienti. Comprendere che ogni immagine è costruita non significa considerarla falsa; significa imparare a chiedersi per quale scopo è stata costruita e quali aspetti rende visibili oppure nasconde.



Fig. 4 - Confronto tra gli autoritratti di Vincent van Gogh ed Egon Schiele: colore, linea e deformazione espressiva come strumenti per raccontare identità e stati d'animo.

Fase 3. Due fotografie, due modi di raccontarsi

Ogni studente realizza due immagini a casa, seguendo una consegna scritta e condivisa con le famiglie; in alternativa può usare una fotocamera dell'istituto in un'attività laboratoriale predisposta dal docente. La prima è un ritratto frontale spontaneo, ispirato alle modalità abituali del *selfie* e utilizzato come punto di partenza per l'analisi. La seconda è un autoritratto narrativo costruito a partire da una consegna precisa: rappresentare un aspetto di sé senza dover necessariamente mostrare il volto. Le scelte possono riguardare le mani, uno strumento musicale, un libro segnato dall'uso, un dettaglio della propria stanza, il luogo di un'attività sportiva, un animale domestico, un'ombra o un oggetto dotato di valore personale.

2 Cfr. S. Tishman, Slow Looking: The Art and Practice of Learning Through Observation, Routledge, 2018.

L'insegnante chiarisce che mostrare il volto non è né obbligatorio né vietato. Ciò che conta è poter motivare la scelta. In aula si lavora soltanto su file caricati preventivamente nell'ambiente digitale scolastico o su copie stampate. Il diritto a non esporsi diventa parte dell'educazione digitale: non tutto ciò che può essere fotografato deve essere mostrato e non ogni produzione deve diventare pubblica.

Nella discussione finale sono emersi in modo ricorrente due aspetti: nel secondo elaborato diversi studenti hanno riferito una minore pressione legata al giudizio estetico e una maggiore libertà narrativa; nell'immagine iniziale, invece, molti hanno riconosciuto la tendenza a ripetere lo scatto fino a ottenere un risultato ritenuto presentabile. Le osservazioni sono state raccolte qualitativamente attraverso le annotazioni dell'insegnante e le brevi riflessioni metacognitive degli studenti; non costituiscono una rilevazione statistica, ma offrono indicazioni utili sul vissuto dell'attività.

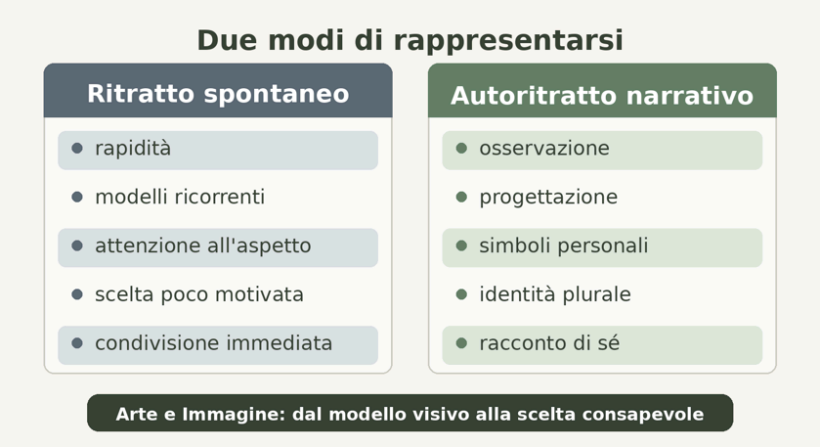


Fig.5. Differenze tra il ritratto spontaneo ispirato al selfie e l'autoritratto narrativo.

Fase 4. La tecnologia come linguaggio progettuale

Le fotografie vengono rielaborate nel laboratorio informatico con Canva o con un altro programma approvato dall'istituto, attraverso un modello di tavola grafica preparato dall'insegnante. Il docente predispone in anticipo file, cartelle e accessi, così gli studenti lavorano esclusivamente con account scolastici e computer dell'istituto. Il formato comune riduce il carico tecnico e concentra l'attenzione sulle decisioni visive. Ogni tavola contiene una fotografia, tre parole chiave, una breve frase autobiografica, una gamma cromatica scelta intenzionalmente e uno o più elementi grafici simbolici.

Il lavoro non consiste nell'accumulare filtri o effetti, ma nel costruire una composizione coerente. L'insegnante chiede di motivare le scelte: perché questo colore? Perché questo carattere? Quale relazione esiste tra il simbolo e la fotografia? Il computer diventa così un laboratorio di scrittura visiva. Un breve richiamo di Educazione civica distingue la rielaborazione espressiva, dichiarata e leggibile, dalla manipolazione ingannevole delle immagini.

Fase 5. Condividere senza sovraesporsi

Nell'ultima fase i lavori vengono presentati come una piccola mostra. Le tavole possono essere proiettate oppure stampate e disposte in aula. Chi non desidera parlare davanti all'intera classe può condividere il proprio elaborato in un gruppo di quattro o cinque compagni. La possibilità di graduare l'esposizione è parte della consegna e impedisce che un'attività sul benessere si trasformi in una richiesta forzata di rivelazione personale.

L'insegnante evita giudizi sull'aspetto e utilizza le stesse domande per tutti: che cosa volevi comunicare? Perché hai scelto questo dettaglio? Quale differenza riconosci tra il primo e il secondo elaborato? Il confronto si concentra sull'efficacia comunicativa e sulla coerenza delle scelte. In questo modo gli studenti possono scoprire aspetti dei compagni che non emergono nelle interazioni quotidiane, senza trasformare l'aula in uno spazio di valutazione estetica.

Tutela delle immagini e accessibilità

Un percorso di questo tipo richiede una cornice di tutela esplicitata prima dell'inizio. Nella replicazione è opportuno utilizzare soltanto account, computer e spazi di archiviazione approvati dall'istituto, evitare gli account social personali, limitare la condivisione agli ambienti scolastici previsti e non pubblicare immagini riconoscibili senza le autorizzazioni necessarie[3]. Tempi di conservazione, eventuale cancellazione dei file e accesso alle cartelle devono seguire le procedure adottate dalla scuola.

La possibilità di rappresentarsi senza volto, di usare soggetti non identificabili e di scegliere un piccolo gruppo per la restituzione rende l'attività più inclusiva. Anche i materiali prodotti dall'insegnante devono essere accessibili: testi leggibili, contrasto sufficiente, informazioni non affidate esclusivamente al colore e descrizioni alternative per le immagini quando il lavoro viene pubblicato in formato digitale.

Valutazione e documentazione

La valutazione utilizza una rubrica condivisa articolata in quattro dimensioni: lettura critica delle immagini, qualità progettuale dell'elaborato, uso consapevole degli strumenti digitali e capacità di argomentare le proprie scelte. Non viene valutata la bellezza del volto o del soggetto, ma la coerenza tra intenzione, soluzione visiva e riflessione.

La componente metacognitiva completa il percorso. Una breve scheda finale può chiedere che cosa è cambiato tra il primo e il secondo scatto, quale decisione è stata più significativa e in quale momento la tecnologia ha aiutato oppure condizionato il racconto di sé. Le risposte, lette in forma aggregata e senza esporre contenuti personali, consentono al docente di documentare l'esperienza e di progettare eventuali sviluppi.

Una tecnica trasferibile per l'equilibrio digitale

Il percorso suggerisce una pratica applicabile anche ad altre discipline: prima di un'attività al computer o nel laboratorio digitale, dedicare da tre a cinque minuti a un'osservazione analogica, accompagnata da una domanda guida scritta alla lavagna. In Scienze può riguardare un fenomeno da descrivere, in Musica l'ascolto di un suono, in Scienze motorie le sensazioni corporee, in Italiano le immagini evocate da una parola.

La disconnessione non viene presentata come valore assoluto e la connessione non viene considerata un problema in sé. L'obiettivo è allenare il passaggio intenzionale tra i due stati: sapere quando il computer o la rete ampliano l'esperienza e quando, invece, è utile sospenderli per osservare, ascoltare e scegliere.

3 Cfr. Garante per la protezione dei dati personali, La scuola a prova di privacy, 2023.

Considerazioni conclusive

L'esperienza mostra come Arte e Immagine possa contribuire all'educazione al benessere e alla cittadinanza digitale. In un contesto in cui gli adolescenti producono quotidianamente immagini, la scuola può introdurre tempi e domande differenti: osservare prima di fotografare, progettare prima di condividere, riconoscere i propri confini prima di esporsi.

Il digitale non è contrapposto all'esperienza artistica, corporea o spirituale, ma integrato in un percorso che restituisce intenzionalità ai gesti creativi. Il passaggio dal selfie all'autoritratto non è il passaggio da un'immagine falsa a una vera; è il passaggio da un gesto automatico a una scelta motivata, capace di tenere insieme corpo, mente, significato e responsabilità.



Laura Cusanno

laura.cusanno@scuola.istruzione.it

Laura Cusanno, docente presso la scuola secondaria di primo grado dell' I.C. "Imbriani Piccarreta" di Corato (Ba), è formatrice con esperienza pluriennale, specializzata in metodologie didattiche innovative , intelligenza artificiale, coding e robotica educativa. Da diversi anni, è componente dell'Équipe Formativa Territoriale (EFT) del Ministero dell'Istruzione e del Merito. In questa veste istituzionale si occupa costantemente di progettare ed erogare percorsi formativi rivolti ai docenti in servizio a livello regionale e nazionale, accompagnandoli nell'acquisizione di competenze digitali e metodologiche attraverso approcci rigorosamente attivi, partecipativi e laboratoriali. Nel suo percorso professionale ha collaborato con INDIRE, partecipando ad attività di ricerca e disseminazione per l'innovazione didattica nelle scuole, con percorsi di formazione legati alle competenze digitali e al framework DigComp. È stata relatrice in diversi workshop nazionali ed internazionali ed è autrice di libri e contributi dedicati alle metodologie didattiche innovative, alle competenze digitali e all'inclusione.