



Direzione didattica di Pavone Canavese

(21.12 2002)

Digitare il digitale: indigeribile! - di Marco Guastavigna

Non credevo ai miei occhi e alle mie orecchie ieri, quando ho assistito di persona alla seguente lezione erogata a cura di un ente di formazione professionale presso la scuola dove sono titolare: dettatura frontale (sic!) di "dispense" da parte di un giovanissimo "docente", seduto al PC cattedra, sulle definizioni di concetti astratti quali RAM, input, software, dispositivo, elaborazione e così via, a un gruppo di studenti del secondo anno di corso, affinché le scrivessero con Word!

Motivazione, più volte ripetuta: "Vi fa bene, così imparate a usare la tastiera!".

Insomma: *addestramento puro, senza alcuna attenzione pedagogica*. Per di più erogato con un'organizzazione che ha costi davvero rilevanti: da una parte infatti c'è il finanziamento dell'iniziativa in sé, dall'altra il fatto che, per consentirne lo svolgimento in orario scolastico, i ragazzi rinunciano a insegnamenti curricolari. L'etichetta di questa operazione è "percorso integrato" per l'acquisizione di competenze informatiche, o qualcosa di simile e di altrettanto pomposo.

L'idea di fondo comune a questo e ad altri corsi che hanno lo stesso modello è infatti la seguente: la scuola dello stato utilizza risorse dell'area della formazione professionale per consentire agli allievi percorsi formativi qualitativamente e quantitativamente più ricchi di quelli previsti dai semplici curricula del corso di studi.

Non posso certo generalizzare l'opinione a tutti i corsi di questo tipo, ma credo proprio che ciò che ho descritto sia assolutamente inutile e probabilmente anche dannoso. L'esperienza in sé non è molto importante e meriterebbe anzi non di avere risonanza, ma di essere avvolta dal silenzio, se non si trattasse della punta di un iceberg, che testimonia con particolare e allarmante evidenza l'urgenza di *definire statuti convincenti e condivisi a proposito dell'acquisizione di competenze tecnologiche a scuola*, in assenza dei quali chiunque può spacciarsi per esperto e introdurre nei percorsi formativi contenuti e metodologie quanto meno discutibili, sui quali non si è in grado di effettuare non dico una verifica, ma neppure una "negoziante" fondata su elementi certi.

Restano da riferire le ammirevoli strategie di difesa applicate da alcuni allievi: evidentemente ben più consapevoli del "tecnod(il)ettante" della facilità con cui un oggetto digitale è replicabile, navigavano tranquillamente su Internet (in modo ovviamente del tutto personale e finalizzato al puro divertimento) lasciando a pochi compagni il compito di produrre i files-dispense dei quali a suo tempo si sarebbero fatti la propria brava copia, con grande compiacimento dell'ignaro "docente".



Direzione didattica di Pavone Canavese

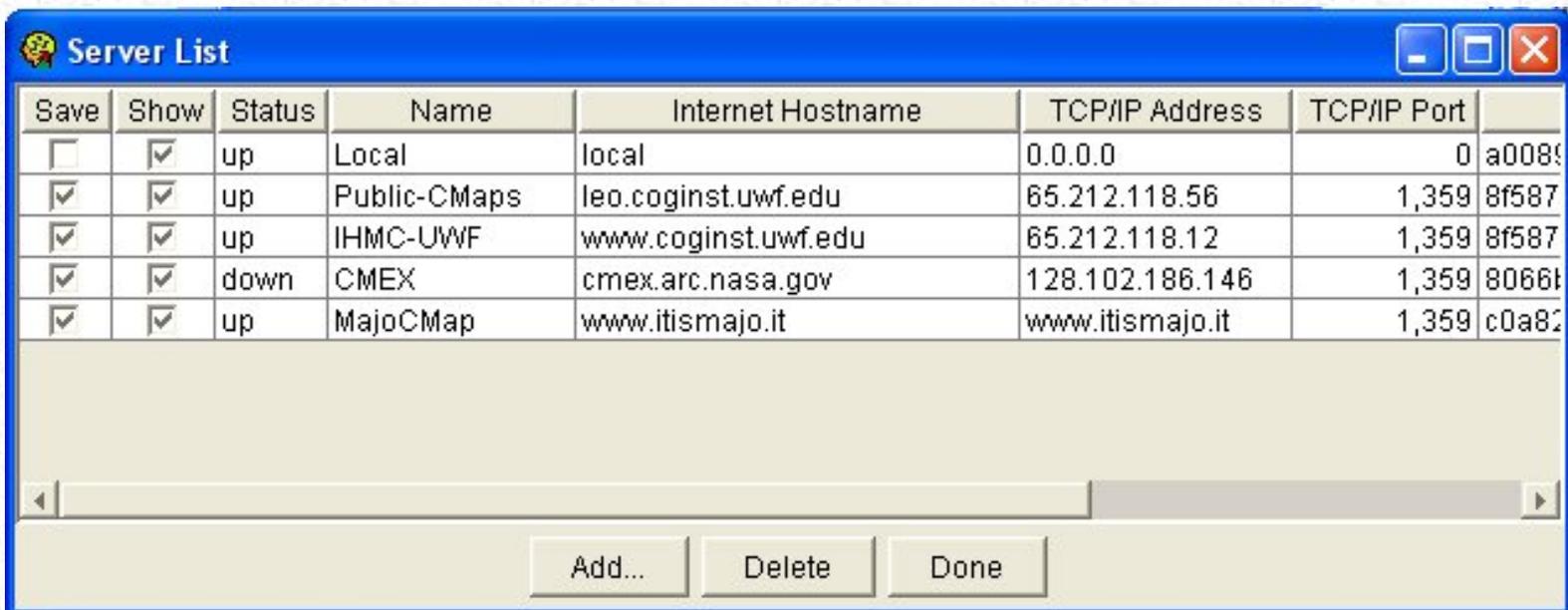
(16.12.2002)

Intelligenze collettive - di Marco Guastavigna

Da tempo il collega Dario Zucchini si impegna perché in rete sia possibile realizzare collaborazione autentica ed efficace. Bene, lui e la sua scuola, l'ITIS Majorana di Grugliasco, ci hanno messo a disposizione uno spazio di lavoro mica male: un server pubblico da usare con il programma IHMC Concept Map Tools,

In <http://www.itismajo.it/cmap/> sono visibili le prime mappe concettuali realizzate e depositate da insegnanti e allievi. Ne ho fatta una anch'io, cercando di mettere un po' di ordine (in primo luogo nella mia testa) sulle vicende della formazione UMTS.

Per poter vedere il server dall'interno del software IHMC Cmap Tools è necessario avere una connessione Internet attiva e nella parte relativa ai progetti cliccare su *Edit/Server list*; si aprirà una finestra come quella rappresentata in figura, dove va scelto il pulsante *Add*:



Sarà sufficiente inserire www.itismajo.it nella finestrina successiva, lasciando immutato il resto - in figura questo è già stato fatto, sempre perché me lo ha spiegato Dario.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(1.12.2002)

Ricerche di rete e rete di ricerca: altre segnalazioni - di [Marco Guastavigna](#)

La settimana scorsa si è svolto a Torino un convegno del CSI Piemonte sul tema dell'e-learning. Le diapositive relative alle relazioni sono disponibili per il download in http://www.csi.it/italiano/download_elearning/pop_elearning.htm

Segnalo in particolare i materiali del dott. Guglielmo Trentin e dell'ingegner Alessandro Musumeci, rispettivamente un'intelligente analisi critica del tema e un'ampia escursione sulle iniziative in merito del MIUR.

Partendo da <http://www.lukus.it> abbiamo l'accesso alle iniziative di Lapseu, "**Laboratorio pedagogico sperimentale per il riequilibrio dei processi di sviluppo in Europa**", iniziativa nata dalla rete di alcune scuole lucane", che si caratterizza per la grande attenzione all'impegno civile sotteso alla professionalità docente.

Su Excite.it è possibile accedere a un portale sulle iniziative della Pubblica Amministrazione: <http://formez.excite.it>.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(08.11.2002)

Ricerche di rete e rete di ricerca: **congratulations, Vivissimo** - di Marco Guastavigna

L'ho appena scoperto, grazie all'indicazione del prof. Vacca al convegno che si è recentemente svolto sotto gli auspici del liceo Darwin a Rivoli (To) e lo segnalo a mia volta ai lettori interessati ai motori di ricerca: <http://www.vivissimo.com>, un clustering engine.

Si tratta di un metamotore molto interessante perché associa al meccanismo consueto delle parole-chiave un raggruppamento dei risultati (Clustered results) costruito su insiemi definiti non a priori, ma su categorizzazioni delle pagine trovate in conseguenza della richiesta del lettore. Ovviamente è anche possibile scorrere la totalità delle pagine trovate. In figura i risultati di una ricerca su "direzioni didattiche siti": a destra l'elenco delle pagine, a sinistra le categorie in cui esse vengono classificate.

Vivísimo Clustering Engine - Microsoft Internet Explorer

File Modifica Visualizza Preferiti Strumenti ?

Indirizzo vivisimo.com/search?query=direzioni+didattiche+siti&v%3Asources=GigaBlast%2CFast%2CCOD%2CMSN%2CLooksmart%2CNetscape Vai Collegamenti Norton AntiVirus

Google Cerca nel Web Cerca nel sito PageRank Info sulla pagina Su Evidenzia

Copernic Agent The Web Up History Track Highlight

company | products | demos | partners | press

Vivísimo

direzioni didattiche siti Search the Web **Search**

► [Advanced Search](#) ► [Help!](#) ► [Tell Us What You Think!](#)

Clustered Results

Top 126 documents retrieved for the query *direzioni didattiche siti*

► [direzioni didattiche siti \(126\)](#)

- [Tecnologie Didattiche \(26\)](#)
- [Istruzione \(15\)](#)
- [Per la didattica \(8\)](#)
- [Documentazione \(6\)](#)
- [Attività didattiche \(7\)](#)
- [Italiano \(5\)](#)
- [Collaborazione con le direzioni didattic](#)
- [Amministrativa Provveditoratj \(4\)](#)
- [Siti interessanti \(3\)](#)
- [Concorsi, Aggiornamento delle scaden](#)

1. [Siti utili](#) [New Window] [Full Window] [Preview]
 Vai a RSU Aziendali **Direzioni Didattiche** Istituti Comprensivi Scuole Medie Scuole Superiori **Direzioni Didattiche** - D.D. ALDA COSTA - D.D. B. ROSSETTI - D.D. C. GOVONI - D.D. di ARGENTA - D.D. di CENTO - D.D. di CODIGORO - D.D. di COMACCHIO - D.D. di
 URL: www.cgilife.it/cdltFerrara/newRSUScuola.asp
 Source: [MSN 2nd](#), [Fast 2nd](#)
2. [Programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche](#) [New Window] [Full Window] [Preview]
 Internet CAa Scuola Programma di Sviluppo delle Tecnologie **Didattiche** Programma di Sviluppo delle Tecnologie **Didattiche**
 URL: www.incas.degeco.com/didattica/pstd.htm
 Source: [MSN 5th](#), [Fast 8th](#), [Netscape 12th](#)
3. [Siti di interesse selezionati dal Centro Cultura Legalità democratica della ...](#) [New Window] [Full Window] [Preview]
 ...Italia - Sito del Ministero dell'interno: le **Direzioni** generali, gli Uffici centrali, le sezioni di.....la sezione Gold una banca dati di esperienze **didattiche**, materiali e progetti nazionali ed europei.....DEMOCRATICA .. □ mail □ indietro □ home .. **Siti** di interesse .. Sono stati qui selezionati alcuni
 URL: www.regione.toscana.it/cld/link.htm
 Source: [GigaBlast 5th](#), [MSN 36th](#), [Fast 12th](#)
4. [CNR - Istituto Tecnologie Didattiche](#) [New Window] [Full Window] [Preview]
 Corso sulle Tecnologie **Didattiche Siti** recensiti dai partecipanti Storia della matematica [http:// www- history. uk/ history/ HistoryTopics](http://www-history. uk/ history/ HistoryTopics).
 URL: www.itd.ge.cnr.it/corsotd2/recensio.htm

Search the results **Siti utili** Save

Writing snippets : 20 Done Internet

start 2 Ou... Vivisim... Micros... IT 19.15



Direzione didattica di Pavone Canavese

(04.11.2002)

Moduli ECDL e professionalità docente: una distanza incolmabile? - di [Marco Guastavigna](#)

Con la progressiva costituzione delle "task forces" da parte delle Direzioni regionali del MIUR e con l'avvio sul sito dell'[INVALSI](#) delle procedure per la segnalazione delle scuole sedi dei corsi e per l'iscrizione degli insegnanti interessati sta finalmente avviandosi il piano nazionale di formazione previsto dalla [C.M. 55](#) e dalla [Lettera Circolare 116](#) del 2002.

Come è certo noto a molti lettori il percorso formativo A ("*Informatica di base*", ovvero familiarizzazione con le tecnologie e con la loro utilizzabilità didattica) comprende i moduli della Patente Europea del Computer. Ho espresso più volte su queste pagineweb le mie ampie perplessità su questa impostazione. Affidarsi "in toto" e acriticamente al syllabus ECDL così come esso è attualmente impostato e articolato da un lato e dall'altro erogare moduli sugli aspetti didattici delle TIC in modo del tutto separato significa *scindere* dalla riflessione sulle prospettive pedagogiche l'uso degli strumenti, che ha così buone probabilità di divenire un percorso astratto e decontestualizzato, e quindi *professionalmente poco fertile*. Il fatto poi che l'ECDL di base sia rivolta a un utente di pc *generico* riduce la professionalità docente a quella del lavoro esecutivo d'ufficio e genera per forza di cose percorsi formativi fondati sul "di tutto un po'", *vaghi e superficiali*.

Ho di recente partecipato a un convegno, piccolo nelle dimensioni ma molto significativo nei ragionamenti, in cui un collega ha lanciato una sorta di appello perché il modello dell'ECDL venga *rifiutato* in modo esplicito dalle scuole. Pur con tutte le riserve sinteticamente appena richiamate, non me la sento di sottoscrivere questa posizione, che rischia di complicare un meccanismo di formazione già di per sé molto complicato, senza però dar vita ad alcuna alternativa utile.

Ritengo più proficuo invitare le scuole che si apprestano a candidarsi a organizzare il percorso formativo A e i colleghi che saranno scelti per condurre i moduli ad un atteggiamento progettuale *critico*, che *rivisiti i moduli ECDL per quanto sia possibile in funzione delle specificità della professione docente*, utilizzando alcune *idee-guida* come *punti di riferimento per la qualificazione delle attività proposte*.

Rilanciando in questa prospettiva una mia [mia paginaweb](#) di qualche tempo fa, ma senza per questo aver la pretesa di esaurire l'argomento, provo quindi appunto a elencare alcune *idee-guida per una maggiore adattabilità dei moduli ECDL alla professionalità docente*.

In primo luogo va considerato il concetto portante, il vero *valore aggiunto generale*, a mio giudizio, dell'uso delle TIC nella didattica: la *riscrivibilità* dei "dati", ovvero la possibilità per la mente di attuare consapevolmente processi di elaborazione che abbiano con il supporto digitale un rapporto dialettico, che si avvicinano al risultato atteso per raffinamenti progressivi e quando sia necessario procedono per prova-e-verifica ed eventuale correzione e rielaborazione. Questa potenzialità cognitiva, profondamente differente dalla monodirezionalità processuale suggerita dai precedenti supporti, può essere una grande occasione per

la scuola intesa come luogo di apprendimento, ovvero essere *occasione per rendere strategiche le attività propedeutiche ed esercitative*, volte all'acquisizione prima ancora che alla valutazione di competenze. Da questo modo certamente interessante di presentare il senso dell'introduzione delle attuali tecnologie digitali di comunicazione nella didattica, scaturisce una sorta di corollario: *la possibilità di descrivere ciascun passaggio operativo non solo nei suoi aspetti procedurali, ma anche in quelli cognitivi*. Un esempio: il "taglia-e-incolla" di porzioni di testo è descrivibile certo come sequenza delle 4 azioni necessarie per attuarlo, ma anche come risorsa importante per chi comincia a scrivere senza avere ancora in mente una precisa strutturazione delle idee, ma è consapevole di poterla raggiungere per gradi, anche a partire da una traccia iniziale molto disordinata e semicasuale.

Questo diverso modo di vedere i passaggi operativi, che *si distacca dai meri aspetti esecutivi per affrontare con costanza il problema del senso*, segnala la possibilità ragionamenti molto ricchi. Il taglia-e-incolla non si applica soltanto al testo, ma nella sua struttura logica essenziale si ritrova in ogni elaborazione di dati: è cioè *una risorsa cognitiva comune a moltissimi ambienti di lavoro e ha una logica operativa trasversale*. E non solo: le diverse interfacce grafiche che consentono di interagire con i diversi applicativi nei diversi sistemi operativi (Windows, Mac, Linux) condividono ormai la medesima logica operativa di fondo. Pertanto *far ragionare i colleghi in modo esplicito sulle metafore e sulle grammatiche di rappresentazione delle funzioni operative dei software può essere un modo fecondo di arricchirne e renderne significativi l'empowerment e l'autonomia*. Ai docenti della scuola di base deve inoltre essere data occasione di cogliere che la gran parte degli aspetti fondanti di tali sistemi di rappresentazione è presente anche nei *programmi (e sono numerosissimi!) destinati ai bambini*. Parlando di piccoli utenti delle TIC e della rete, sarà bene porre attenzione agli aspetti operativi e giuridici della loro *tutela*. In generale, poi, sarà bene consentire ai colleghi di compiere prima di tutto esperienze dirette alle quali far seguire concettualizzazioni e definizioni, chiarendo che *il lessico tecnico nella maggioranza dei casi non ha altro valore che quello d'uso*: al di là dell'autoimprigionamento gergale di chi invia o aspetta "reply" al posto di "risposte" o chiama il testo ripreso nelle comunicazioni di posta elettronica "quotato" anziché "citato", infatti, la gran parte dei termini specifici serve a poco di più che a orientarsi nella lettura dei manuali e degli help dei programmi, soprattutto quando questi siano fatti davvero male.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(01.10.2002)

Syllabux? No, grazie! - di [Marco Guastavigna](#)

Il 21 settembre 2002 a villa Gualino, a Torino, si è svolto il seminario "SoftwareLibero@Scuola", a cura dell'[ITIS Peano](#), di [D-schola](#), del [CSP](#) e dell'[Associazione GNUG](#). Tutti i partecipanti hanno ricevuto una copia su CD di Knoppix 3.1 - [Linux](#) e raccolta di software [GNU/linux](#) - un vero gioiellino, perché dà l'opportunità di esplorare una versione a interfaccia grafica, altamente intuitiva, del sistema operativo simbolo del [software libero](#) e dell'[Open source](#), senza doverla installare su disco rigido. Può anche essere [scaricato da Internet](#).

Il seminario ha affrontato e approfondito gli aspetti tecnici e soprattutto ideali e didattici che invitano a sostituire a scuola il [software proprietario](#) con materiali liberi e open source. Sperando di non far torto a nessuno, riassumo schematicamente tali ragioni (chi fosse interessato a approfondire può ricorrere al [sito del prof. Di Cosmo](#) o [alla produzione di Antonio Bernardi](#), e/o leggere il recentissimo testo di M. Berra e A.R. Meo, "Informatica Solidale"):

- condivisione dei codici sorgenti, che invece nel software commerciale tradizionale sono "proprietary" e difesi;
- possibilità di modificare il software;
- possibilità di riproduzione e di copia senza limiti;
- prezzi contenuti;
- possibilità di riutilizzare (con però interfaccia a carattere, a comandi) hardware considerato obsoleto in riferimento a altri sistemi operativi.

Ho firmato a suo tempo la lettera aperta sulla "[Soggezione dello Stato italiano alla Microsoft](#)" e ora non posso non condividere l'idea che l'accesso ai codici sorgenti permetta percorsi di studio professionalizzante (scuola superiore e università, quindi) un apprendimento più approfondito e consapevole e induca a un atteggiamento critico e antidogmatico, fondato sulla verifica diretta o quella che l'uso di software a prezzi contenuti riduca le possibili discriminazioni conseguenti ai costi di mercato delle TIC o ancora che la libertà di copia dei materiali digitali e documentali sia garanzia di una migliore e più ampia circolazione e costruzione della conoscenza intesa come diritto di tutti; insomma è evidente che *l'uso di software libero e di risorse open source va nella direzione di una maggiore democrazia.*

Non mi convincono affatto però tre altri capisaldi più volte ripetuti nel dibattito citato, che ben rappresentano le colonne portanti dell'intero ragionamento e che si riflettono sulle

proposte didattiche dei più accesi sostenitori di Linux a scuola:

- gli *sviluppatori* ("intelligenti") sono fortemente contrapposti agli *utenti* ("stupidi");
- quindi tutti devono diventare, almeno potenzialmente, sviluppatori;
- la scuola perciò deve, e il più precocemente possibile, insegnare soprattutto a programmare.

Se si accetta il primo punto, il tutto è perfettamente coerente. Credo invece che si tratti di una visione riduttiva e ancora una volta del tutto "tecnocentrica", che non si fonda cioè su alcuna vera riflessione sulle potenzialità cognitive e pedagogiche complessive delle tecnologie digitali, ma si interroga esclusivamente su quali siano gli spazi per un (più) corretto insegnamento delle *TIC in quanto tali* a scuola.

La scuola, la scuola pubblica, è il luogo dove costruire il senso formativo e culturale dell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e dove garantire questo diritto a tutti: non è certo riducibile a una più o meno costosa e attrezzata palestra dove *addestrare* a utilizzare le TIC astrattamente e senza un contesto operativo e progettuale di riferimento.

I tre punti sinteticamente sopra richiamati confondono invece il *funzionamento tecnico* delle TIC con la loro *funzione socioculturale*. Non vi è nulla di male a essere un semplice *utente* delle TIC se queste funzionano bene e se si è consapevoli dei propri bisogni, dei propri obiettivi, delle proprie risorse e della funzione che le TIC possono assumere nel contesto di studio, di ricerca, di lavoro, di intrattenimento, di relazioni umane, a cui si è interessati. A questo soggetto, anzi, come il PC *funziona per lui*, cosa gli *rappresenta*, interessa certo molto di più di come *funzioni al suo interno*.

Non mi convince nemmeno l'affermazione che, in assenza di tale conoscenza del funzionamento interno, all'utente consapevole manchi qualcosa, che in questi casi cioè si determini per forza di cose un meccanismo di apprendimento meccanico: senza conoscere la logica interna dell'hardware e del software, si creerebbe una dipendenza dell'utilizzatore dall'interfaccia e quindi egli sarebbe solo apparentemente autonomo. Bene: io credo che ciò non dipenda dalla scelta del sistema operativo e degli applicativi (per dirla con i tecnocentrici), ovvero dell'interfaccia generale e dei singoli ambienti di lavoro (per dirla invece e meglio in termini ergonomici e cognitivi, quelli che davvero interessano tutti coloro che si occupano di formazione), ma piuttosto dallo "stile" con cui viene impostata la formazione di chi si accosta al PC. Ormai tutti i sistemi operativi evoluti adottano un'interfaccia di tipo analogico (uso il termine nel suo significato ampio, "essere-come-se". e non in quello settoriale che lo contrappone a "digitale"), che si basa sulla capacità dell'utente di attribuire significato ai simboli che trova e che analizza. A produrre dipendenza dalla posizione dell'icona, della barra, della finestra e così via sono i fin troppo frequenti percorsi di formazione centrati sulla macchina, e questo qualunque siano e siano state le scelte relative al software. A produrre autonomia possono essere invece accostamenti al problema e percorsi di formazione centrati sulla relazione logica tra soggetto-macchina, che insiste sugli

aspetti strutturali e sulle interazioni cognitive che sono trasversali a tutti i sistemi operativi e a tutti gli applicativi, ovvero a tutte le interfacce generali e a tutti gli ambienti di lavoro.

Benvenuto, quindi software libero e opensource, ma a partire dalle esigenze di formazione generale. Quindi impariamo pure anche a programmare, ma non limitiamoci a questo e non obblighiamo nessuno a farlo.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(01.09.2002)

Nati con Windows - di [Marco Guastavigna](#)

I bambini coevi di Windows 95 hanno appena concluso il primo anno di scuola elementare, mentre quelli nati insieme alla versione 98 stanno per entrare nel secondo di scuola dell'infanzia. La versione 1.0 di Windows è addirittura del 1985, la 2.0 del 1987. A dire il vero è con Windows 3.0 - 1989- che i PC adottano un'interfaccia autenticamente analogica: per utilizzare il PC non sarà più necessario dover conoscere e scrivere comandi; questa modalità di interazione operativa e cognitiva con la "macchina" sarà perfezionata con la versione 3.1, del 1992, e 3.11 del 1994, dopo che Microsoft avrà definito lo standard del pc multimediale nel 1991.

Una lettura attenta e disincantata di questa [cronologia](#) non può non farci capire come sia del tutto priva di senso un'espressione che continua invece a essere invece impiegata nel mondo della scuola: "*Nuove Tecnologie*". Le attuali tecnologie di comunicazione e l'interfaccia su cui si basano - nel mondo Apple le icone analogiche sono state una scelta di design, e quindi di nuovo operativa e cognitiva, immediata- non sono affatto una *novità* non solo per molti di coloro che frequentano attualmente tutti i cicli scolastici, ma anche per gli insegnanti più giovani!

Insomma, smettiamo subito di usare questo modo di dire e rendiamoci invece conto che esso da una parte costituisce un alibi (inconsapevole?) per una ridotta, se non mancata, riflessione davvero approfondita sulle potenzialità e sulle problematiche cognitive e pedagogiche dell'introduzione delle TIC nella didattica e dall'altra presta il fianco alla rinuncia da parte della scuola alla sua specificità, a favore di deleghe

all'esterno e/o dell'introduzione di autoreferenti percorsi addestrativi all'uso delle tecnologie in quanto tali.

Per quest'anno scolastico si annuncia un ampio [piano di formazione](#) rivolto a tutto il personale docente.

Adoperiamoci perché non sia di nuovo un'occasione sprecata.

Non illudiamoci cioè che sia possibile, né dal punto di vista dell'insegnante né tanto meno da quello dell'allievo, ridurre le competenze d'uso formativo del PC all'ECDL per utenti generici; non lasciamo che l'acquisizione di capacità tecniche, di manovra di oggetti, sia separata da quella del senso, della "spendibilità" nel proprio o nell'altrui progresso cognitivo e culturale: diversamente tali "oggetti" resterebbero del tutto opachi e distanti.

Facciamo insomma in modo che la scuola si ri/assuma il proprio compito vero: costruire contesti significativi in cui utilizzare le TIC per facilitare e potenziare il raggiungimento di obiettivi formativi di carattere complessivo e generale.

Buon anno "scolastico-tecnologico" a tutti i lettori.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(15.06.2002)

Bambini e ragazzi in rete - di [Marco Guastavigna](#)

Il 29 maggio 2002, in occasione del convegno "Chi ha paura della rete? Per un uso consapevole di Internet", è stata presentata la ricerca di Nielsen//NetRatings "[Il "viaggio" del bambino in Rete: itinerari, esperienze, attese. La prima analisi europea sui comportamenti dei bambini nel web](#)".

Si tratta di un documento interessante, da analizzarsi insieme a un'analogica ricerca [condotta dall'Istat](#), su cui ho anche scritto un [rapido commento](#) per "Insegnare", la rivista del CIDI, per fondare le nostre attività con gli allievi su prospettive meno "impressionistiche".

Invito quindi i lettori a farlo, limitandomi qui a indicarne alcuni punti salienti:

- la ricerca riguarda un campione di 4.800 bambini e ragazzi dai 2 ai 13 anni italiani, francesi, tedeschi e britannici. il cui comportamento è stato osservato mediante un software installato sul computer di casa nel periodo gennaio-marzo 2002;
- le proiezioni statistiche indicano che sia potenzialmente connesso alla rete con un collegamento familiare il 35% dei bambini e dei ragazzi italiani, contro il 25% di quelli francesi, il 54% di quelli tedeschi e il 56% dei britannici;
- nel periodo di osservazioni avrebbe effettivamente navigato in modo attivo il 14% degli italiani, il 9% dei francesi, il 20% dei tedeschi e il 29% dei britannici;
- in tutti i paesi c'è stata una crescita abbastanza significativa tra aprile 2001 e marzo 2002 dei piccoli navigatori;
- le differenze di genere tra i bambini e i ragazzi italiani navigatori sono molto meno accentuate a favore dei maschi in confronto alla popolazione adulta che frequenta Internet;
- la maggior parte delle ore di navigazione avviene nelle ore della prima serata e il sabato e la domenica;
- è una navigazione prevalentemente assistita da adulti o fratelli più grandi nel caso dei bambini della scuola elementare, che concepiscono la navigazione come gioco;
- è una navigazione prevalentemente non assistita grandi nel caso dei ragazzi della scuola media, che concepiscono la navigazione anche come finalizzata allo studio;
- più in generale c'è una ampia crescita della presenza online in corrispondenza della scuola media; i ragazzi di questa fascia percepiscono Internet come un mezzo già familiare e hanno competenze spesso pari o superiori a quelle dei genitori.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(14.05.2002)

Il navigatore-lettore. E i suoi diritti – di [Marco Guastavigna](#)

Da tempo sostengo che il valore formativo di Internet è assai di più che l'apprendimento delle manovre per “navigare”. Innanzitutto la rete è un territorio culturale immenso, sulla “porta di scuola”, su cui compiere ricerche il cui valore si misura sulla base della quantità e della qualità del materiale trovato e su come esso viene organizzato, non certo sulle operazioni necessarie al suo reperimento. Consideriamo poi che chi “naviga” fa i conti con una struttura comunicativa costantemente [iper-testuale](#), dove la reticolarità informativa è non solo *matrice esplicitata*, ma anche strumento *costante* e pertanto *fondante* e *condizionante* la “lettura”. Insomma, le “competenze di connessione” tra i nodi della rete diventano essenziali per poter fino in fondo elaborare sul piano cognitivo le potenzialità di ogni insieme informativo iper-testuale, e quindi a maggior ragione di Internet: la possibilità di moltiplicare i percorsi di lettura e le prospettive in modo ben più ampio e ricco di quanto offerto dalle tecnologie tradizionali, i libri. Ogni “navigatore-lettore” si cimenta per contro con una situazione comunicativa davvero complessa: deve usare consapevolmente una strategia di comprensione, di definizione e di verifica della rotta costruita, *stabilmente basata sulle proprie capacità associative e deduttive*. Insomma, la “navigazione-lettura” asseconda le esigenze di trasversalità, fluidità e mobilità tipiche dell'attuale modo di impostare la costruzione delle conoscenze, ma, per essere davvero efficace, prevede da parte del “navigatore-lettore” procedure di analisi, valutazione, convalida, non solo delle unità informative via via conseguite, ma anche delle strutture “paratestuali” progressivamente generate. Il “lettore iper-testuale” - il lettore di Internet – apprezza così l'*euristica della scoperta*, ma ha per altro costantemente a suo carico la *ricostruzione dell'insieme*, cioè dei *sensi e dei significati delle connessioni innescate*. Insomma, deve diventare un *lettore quanto mai consapevole*.

Detto questo, mi piace parafrasare Pennac e quindi proporre un elenco dei diritti imprescindibili del “lettore-navigatore” :

1. Il diritto di controllare totalmente ogni accesso a ogni pagina di ogni sito
2. Il diritto di saltare le pagine di benvenuto di ogni sito
3. Il diritto di non finire pagine che ritiene troppo lunghe
4. Il diritto di ritrovare attivi gli indirizzi che giudica interessanti
5. Il diritto di arrivare a un'informazione senza dover passare ogni volta dalla Home Page di un sito
6. Il diritto di sapere sempre dove è, da dove è arrivato e dove può andare
7. Il diritto di leggere con qualsiasi infrastruttura di connessione
8. Il diritto di non caricare obbligatoriamente le immagini per dare senso e significato a una pagina
9. Il diritto di disporre di pagine leggibili in modo pienamente significativo anche dai dispositivi di sintesi vocale o da "browser parlanti"
10. Il diritto alla privacy dei propri orientamenti di lettura



Direzione didattica di Pavone Canavese

(01.04.2002)

Rete di ricerche e ricerca di rete: risorse per l'educazione linguistica e altro - di [Marco Guastavigna](#)

In questa occasione propongo ai lettori sette segnalazioni di siti che contengono risorse interessanti in primo luogo per l'apprendimento e l'insegnamento della lingua italiana, ma anche per altri scopi:

1. L'Università di Pisa ha collocato su Internet le sintesi dei numerosi e interessanti contributi che hanno dato vita tra febbraio e maggio 1999 al [Corso per formatori di italiano scritto e professionale](#) e un'ampia bibliografia sull'argomento.
2. [Censor Server](#) è un servizio online per controllare la leggibilità di un testo in lingua italiana, che utilizza l'indice di leggibilità GULPEASE e il confronto con il Vocabolario di base della lingua italiana di Tullio De Mauro. Il servizio è gratuito e funziona per posta elettronica: si manda un testo al server e si riceve indietro il risultato dell'analisi.
3. [Mondoamico](#) è un progetto finanziato dalla Regione Campania, che consente la produzione di semplici siti web (costituiti di sole due pagine, ma con la possibilità di collocare fino a 16 fotografie o disegni in formato jpg, corredati da etichette di commento) in formato sia html sia flash, mediante l'inserimento di testi e immagini in un modulo online: i dati saranno poi collocati in layout predefiniti. L'utente non deve così preoccuparsi né dell'impaginazione né dell'FTP. Può essere un interessante strumento per chi abbia una certa dimestichezza con la realizzazione e la pubblicazione di pagine WEB - per poter guidare l'attività è necessario possedere una rappresentazione mentale di quanto si va facendo in modo facilitato - e che voglia far lavorare i propri allievi soprattutto sugli aspetti logici e di contenuto senza doversi preoccupare più di tanto degli aspetti tecnici e grafici. Le pagine in html sono certificate secondo i più noti criteri di accessibilità. Si può accedere all'ambiente dopo aver ottenuto una [password](#) con cui effettuare la prima iscrizione.
4. italianoscritto.com offre un [Test automatico di valutazione dell'usabilità dell'informazione](#) che può essere utilizzato per analizzare siti web.

Graphic Organizers

5.  dà indicazioni e suggerimenti sull'impiego di numerosi sistemi di rappresentazione grafico-testuale (dal diagramma di Venn allo storyboard).
6. [Babelot](#) si definisce "the multilingual catalog of online textual resource" e ci dà la possibilità di cercare testi sulla rete per autore o per titolo.
7. Action Outline è un semplice strumento di organizzazione gerarchica delle idee. Se ne

può [scaricare da Internet](#) una versione gratuita, la 1.6 Light.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(03.03.2002)

Sovrani e maniscalchi - di [Marco Guastavigna](#)

Mi è stato da poco chiesto, in occasione di un corso di formazione, di valutare se la rete di una scuola fosse "giusta" o meno. Ho glissato e ho parlato d'altro. Non credo infatti che ci sia la *Soluzione Perfetta*, in grado di rispondere a tutte le necessità. Credo piuttosto che ciascuno debba analizzare le proprie esigenze e cercare di rispondervi nel modo più puntuale possibile. E che i criteri debbano essere soprattutto didattici e non solo tecnologici.

Certo, in tutti questi anni qualche idea me la sono fatta e so, per esempio, quali disposizioni dei PC in un laboratorio mi convincono di più e quali mi lasciano davvero perplesso.

Cominciamo da queste ultime. *Trovo davvero poco convincenti sotto il profilo didattico e relazionale i laboratori (magari "di informatica") in cui si riproduce, con l'aggravante di cristallizzarlo e assolutizzarlo implementandolo in una infrastruttura e in scelte sul software, il rapporto frontale dell'aula tradizionale.* Mi spiego: questo modello è caratterizzato da un numero di "postazioni" tali da consentire l'assegnazione a ciascun allievo di un suo PC multimediale, posato su di un banco separato, dotato di cuffie, di un collegamento in rete locale - realizzato magari con Windows NT o 2000 e con un server che gestisce via ADSL la connessione a Internet, di una cartella condivisa da tutti gli utenti della LAN (in genere chiamata "pubblica" a calco delle scelte aziendali). Agli allievi è assegnato il profilo "Studente", che consente sì di accedere alle macchine senza password, ma impedisce di installare, di accedere in scrittura a un sacco di cartelle e così via. Solo pochi eletti possono infatti accedere ai PC con i privilegi di administrator. All'insegnante è assegnata

una sua macchina particolare, a cui accede con il profilo "Docente". Questa macchina, ovviamente posata su di una sorta di cattedra, funge spesso da server di stampa, ha il masterizzatore e lo scanner, frequentemente è collegabile a un videoproiettore e, a completare la dotazione che ne fa un vero e proprio "trono", gestisce una delle più terribili ingegnerizzazioni che la tecnomenta abbia concepito: la rete didattica, ovvero la possibilità per il Docente-tecnologizzato di inviare sul monitor degli studenti (tutti o in parte) ciò che si fa sul "trono", nonché di "spiare" da lontano quanto un singolo studente va facendo, magari assumendo orwellianamente il controllo del suo PC, anziché sedersi di fianco a lui per stimolarlo e aiutarlo in forma diretta. Non a caso, a situazioni ergonomicamente così concepite, si associa sempre più frequentemente l'insegnamento addestrativo delle tecnologie, in genere gli "skills" dell'ECDL. Non sto inoltre a sottolineare più di tanto la scarsa utilità della concentrazione in una sola macchina di molte risorse periferiche e quanto questo non solo non faciliti, ma addirittura possa ostacolare ogni attività distribuita (e non centralizzata) e cooperativa (e non gerarchizzata).

Mi imbatto molto spesso, per fortuna, nel *modello opposto: il ferro di cavallo e le sue possibili varianti*. Si tratta in genere di dotazioni hardware più modeste: una macchina per 2-3 allievi; la LAN non sempre c'è o è stata realizzata in modo solo parziale e a volte i dati circolano tra un pc e l'altro via dischetto; il masterizzatore è collegato a un PC, lo scanner a un altro. Non c'è il "trono", anzi, il più delle volte, non c'è nemmeno una vera e propria macchina destinata al docente. Non c'è perché il docente non saprebbe cosa farsene, impegnato come è *non a fare lezione, ma a assistere gli allievi nelle loro attività di produzione e di apprendimento* - scrittura di testi, disegno, matematica, grafica, logica, ricerca finalizzata su Internet, realizzazione di giornalini cartacei e elettronici, di pagine WEB che raccontano esperienze, di CD che implementano percorsi didattici e così via. La disposizione più o meno circolare dei PC è intenzionale, perché permette con un solo colpo d'occhio di vedere cosa va facendo

ciascun gruppo di allievi. Già, ciascun *gruppo*, senza cuffie, ma interattivo, impegnato in discussioni e confronti, che a volte possono generare qualche piccolo litigio e qualche difficoltà di rapporto, ma che sono per contro una componente essenziale della consapevolezza del senso di quanto si va facendo e della sua adeguatezza. Ovviamente amo queste soluzioni, povere di contenuti tecnologici, ma ricche di significati cognitivi e formativi, tanto quanto non mi piacciono le altre.





Direzione didattica di Pavone Canavese

(01.02.2002)

Specchio dei miei frames - di [Marco Guastavigna](#)

Mi capita spesso di entrare nel laboratorio di una scuola e di avviare un accesso a Internet, magari, siccome sto facendo formazione, su più PC contemporaneamente. Non proprio sempre, ma quasi, mi accorgo che è impostata come *pagina iniziale, ovvero come modo di entrare in rete*, l'home page della scuola. Ed è così da anni, ormai. Ho sempre sdegnosamente scartato la maliziosa ipotesi, avanzata invece da qualche amico, che si tratti di un trucchetto per assicurarsi una certa quantità di contatti più o meno quotidiani - ovviamente da registrare gelosamente con il contatore a ciò accuratamente predisposto. Nonostante questo, però, non sono riuscito a impedirmi di passare, di fronte a questa scelta, da un'iniziale "tenerezza" a una sempre più ampia perplessità. Siccome mi sento pure di escludere che l'impostazione sia finalizzata a un frequentissimo controllo collettivo in merito a eventuali necessità di manutenzione e aggiornamento della pagina, ho maturato ben altra convinzione.

Si tratta, a mio giudizio, del permanere di un atteggiamento ingenuamente autoreferente, che riduce la questione del rapporto tra scuola e Internet alla realizzazione di una qualche forma di presenza in rete, sottolineata da una rituale celebrazione della medesima, e all'insegnamento agli allievi delle manovre necessarie a utilizzare un browser nelle sue varie funzioni. Internet, insomma, concepita sempre come fatto eccezionale, e non come elemento ordinario e strutturale.

Mi sento quindi in dovere di suggerire di cambiare pagina iniziale, per esempio impostando l'apertura di un motore di ricerca: mi sembra infatti più utile suggerire agli allievi di guardare il mondo (digitale) piuttosto che se stessi (digitalizzati).

In vista della connessione a Internet di tutte le aule, la cui realizzazione è collocata dai più ottimisti entro la fine di quest'anno, si potrebbe cominciare a pensare -e qui lancio un'idea che, raffinata e sviluppata, aprirebbe lo spazio per interessanti sperimentazioni - alla costruzione, laddove sia possibile da parte di insegnanti e studenti insieme, di **"portali"** (ingressi alla rete, alle *risorse culturali a distanza*) **di scuola e di classe**, magari realizzati con mezzi poveri (possono consistere in una o più mappe concettuali, ma è sufficiente anche una tabella scritta con un word processor e salvata in codice HTML), e per ciò stesso agili e adattabili alle necessità dei diversi progetti formativi.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(2.01.2002)

Le TIC a scuola: figure di consulenza e supporto
(di [Marco Guastavigna](#))

Più di una volta questa rubrica si è occupata in modo analitico del rapporto tra tecnologie di comunicazione e contesto formativo - (Cfr. per esempio [A 10 anni da WordProf: ore di Internet e filosofia della "materia"!](#) oppure [Erbacce, bacchette e bacchettate](#)). In questa occasione sottoponiamo alla riflessione dei lettori una prima definizione "grezza" di cinque possibili figure professionali di consulenza e supporto, relative, rispettivamente, all'impiego delle TIC nell'[area linguistica](#), nell'[area artistico-musicale](#), nell'area [matematica-scientifica-tecnologica](#), nell'area delle [discipline tematico-espositive](#) e di fronte a situazioni di [disabilità](#).

Il ragionamento nasce dalle prospettive di ulteriori iniziative di diffusione dell'innovazione tecnologica a scuola a livello [nazionale](#) e [regionale](#) e ciascuna definizione declina le possibili *attività didattiche* su cui esercitare tale azione di consulenza e supporto (in termini di formazione, tutoraggio, esemplificazione, reperimento di risorse, ecc.) e i software i cui modelli operativi e cognitivi devono essere noti a queste figure professionali in fieri.

Poiché la lettura del documento a video può rivelarsi un po' difficoltosa con alcune configurazioni, puoi [scaricarlo](#) in formato pdf compresso.

Settore di consulenza e supporto	Attività didattiche	Ambienti di lavoro e programmi
---	----------------------------	---------------------------------------

Area <i>linguistica</i>	Prescrittura	
	Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità di scrittura; lettura come manipolazione testuale	Scrittura su supporto flessibile in genere
	Schematizzazioni e mappature	Software per la produzione di schemi e mappe concettuali
	Scrittura creativa; educazione all'immagine in movimento; recupero delle capacità di letto-scrittura	Software per la produzione di fumetti, film elettronici, cartoni animati, libri illustrati
	Giornalini scolastici	Ambienti di lavoro tipografici
	Materiale "tipografico" vario	
	Composizione di storie ramificate	Ambienti per lo sviluppo di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB
	Lettura interattiva	Libri animati ("living books") e narrazioni multimediali interattive in genere; giochi di avventura
Training in situazione comunicativa simulata	Corsi multimediali di lingua straniera	

	<p>Scambio di messaggi</p> <p>Partecipazione a gruppi di discussione</p> <p>Scambio di informazioni finalizzate e strutturate</p> <p>Interazione a distanza</p>	<p>Uso della posta elettronica, partecipazione a newsgroup, videoconferenze</p>
	<p>Ricerca, selezione, organizzazione e elaborazione di informazioni</p> <p>Ricerche bibliografiche</p>	<p>Enciclopedie e monografie multimediali e ipertestuali</p> <p>Annuari e raccolte elettronici di quotidiani e riviste</p> <p>Produzione di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB</p> <p>Produzione di diapositive elettroniche e di ebook</p> <p>Navigazione in Internet</p>
	<p>Specifiche esercitazioni di recupero, potenziamento e sviluppo su contenuti disciplinari</p>	<p>Programmi esercitativi</p> <p>Tutoriali</p>

<p>Settore di consulenza e supporto</p>	<p>Attività didattiche</p>	<p>Ambienti di lavoro e programmi</p>
--	-----------------------------------	--

<i>Area artistico-musicale</i>	Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità grafiche; attività creative	Programmi di disegno su supporto digitale
	Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità grafiche; educazione all'immagine	Programmi di manipolazione dell'immagine fissa e in movimento (Fotoritocco; software per identikit e caricature; per effetti di deformazione; editing video)
	Recupero potenziamento e sviluppo delle capacità musicali	Programmi di elaborazione del suono e di scrittura musicale
	Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità espressive	Uso della posta elettronica, partecipazione a newsgroup, videoconferenze Produzione di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB

<i>Settore di consulenza e supporto</i>	<i>Attività didattiche</i>	<i>Ambienti di lavoro e programmi</i>
--	-----------------------------------	--

<p>Area <i>Matematica</i> - <i>Scientifica</i> - <i>Tecnologica</i></p>	<p>Geometria dinamica Topologia</p>	<p>Linguaggio LOGO Cabri</p>
	<p>Analisi / scoperta/ costruzione di relazioni; causa-effetto; tempo; spazio; ordinamento e classificazione</p>	<p>Giochi logici</p>
	<p>Schematizzazioni e mappature</p>	<p>Software per la produzione di schemi e mappe concettuali e programmi Draw</p>
	<p>Archiviazione e ricerca di dati; rappresentazioni grafiche di fenomeni; statistica in genere; "manipolazione" di Modelli</p>	<p>Fogli elettronici; database</p>
	<p>Ricerca, selezione, organizzazione e elaborazione di informazioni Simulazione di viaggi, visite a musei, mostre e altri ambienti culturali "virtuali" Ricerche bibliografiche</p>	<p>Enciclopedie e monografie multimediali e ipertestuali Annuari e raccolte elettronici di quotidiani e riviste Produzione di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB Produzione di diapositive elettroniche e di ebook Uso della posta elettronica, partecipazione a newsgroup, videoconferenze</p>

		Navigazione in Internet
	Specifiche esercitazioni di recupero, potenziamento e sviluppo su contenuti disciplinari	Programmi esercitativi Tutoriali

Settore di consulenza e supporto	Attività didattiche	Ambienti di lavoro e programmi
<i>Area storico-sociale, geografica e delle discipline tematiche ed espositive in genere</i>	<p>Ricerca, selezione, organizzazione e elaborazione di informazioni</p> <p>Simulazione di viaggi, visite a musei, mostre e altri ambienti culturali "virtuali"</p> <p>Ricerche bibliografiche</p>	<p>Enciclopedie e monografie multimediali e ipertestuali</p> <p>Annuari e raccolte elettronici di quotidiani e riviste</p> <p>Produzione di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB</p> <p>Produzione di diapositive elettroniche e di ebook</p> <p>Uso della posta elettronica, partecipazione a newsgroup, videoconferenze</p> <p>Navigazione in Internet</p>

<p>Attività operative e concettuali virtuali (p.e. arredamento, giardinaggio, esplorazione di una "nicchia" ecologica ma anche amministrazione di una città o conduzione di una civiltà)</p>	<p>Programmi e giochi di simulazione operativa e concettuale</p>
<p>Archiviazione e ricerca di dati; rappresentazioni grafiche di fenomeni; statistica in genere; "manipolazione" di Modelli</p>	<p>Fogli elettronici; database</p>
<p>Specifiche esercitazioni di recupero, potenziamento e sviluppo su contenuti disciplinari</p>	<p>Programmi esercitativi Tutoriali</p>

<p>Settore di consulenza e supporto [1]</p>	<p>Problematiche</p>	<p>Ambienti di lavoro, programmi, dispositivi</p>	
		<p>Ambiti specifici</p>	<p>Per tutti gli ambiti di consulenza</p>

Interventi a fronte di disabilità [2]	Accessibilità all'informazione on site e on line (principi generali)	Lezione in locale o videoconferenza Ricerca di informazioni sul web	Programmi tutoriali Videoconferenza Mailing list / Forum di discussione
	Accessibilità rispetto alle differenti tipologie di disabilità con particolare riferimento a quelle fisico-motorie e alla disabilità sensoriale della vista	Lezione in locale o videoconferenza Ricerca di informazioni sul web	
	Interfacce protesiche hardware	Addestramento all'uso di interfacce protesiche hardware quali ad esempio: monotasti, tastiere modificate e/o programmabili, sintesi della voce, schede per ingrandire, trackball, emulatori di mouse, ecc.[3]	

	<p>Interfacce protesiche software</p>	<p>Addestramento all'uso di interfacce protesiche software quali ad esempio: emulatori a video di tastiera e mouse, software di videoscrittura semplificati e con funzione predittiva del testo, software per il comando vocale, software per l'ingrandimento, ecc.</p>
	<p>Promozione del diritto di cittadinanza sul web:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Renderlo possibile ed effettivo per le differenti tipologie di disabilità della vista • Principi e modalità di accessibilità nella realizzazione di pagine html (ad es. nella realizzazione del sito della scuola) 	<p>Lezione in locale o videoconferenza</p> <p>Ricerca di informazioni sul web</p> <p>Esercitazioni pratiche con software per la realizzazione di pagine html</p>
	<p>Disturbi dell'apprendimento</p> <p>disturbi settoriali dell'apprendimento</p>	<p>Software specifici per l'apprendimento della letto-scrittura, per l'esercitazione delle abilità di studio, per l'esercizio delle capacità di orientamento</p> <p>Software facilitatori dell'apprendimento</p>

[1] Questa scheda è stata sviluppata del prof. Giorgio Tartara (IRRE Piemonte) .

[2] Si deve prevedere l'intervento di esperti con una specifica preparazione; chi fa consulenza e supporto potrebbe assumere funzioni "negoziali"

[3] Per tale attività si rende indispensabile la possibilità di utilizzo pratico delle interfacce protesiche. Un'eventuale formazione, per esempio, si dovrebbe svolgere presso scuole o altri enti pubblici che possiedano tali attrezzature; inoltre si potrebbero cercare accordi con ditte che commercializzino sul territorio tali apparecchiature.