



Direzione didattica di Pavone Canavese

(10.12.2001)

Seducenti e abbandonati: vecchi giochi disponibili su Internet - di [Marco Guastavigna](#)

La parola chiave è "abandonware" (software abbandonato):

l'espressione indica i giochi e i programmi che sono diventati introvabili "a scaffale" e/o che sono stati ritirati dal commercio e quindi sono da considerarsi privi di Copyright. O, perlomeno, così affermano coloro che li rendono scaricabili da numerosi siti Internet, per esempio dal [Downloads Italian Center - Sezione Abandonware](#), dove si

precisa che ciò che viene messo a disposizione non appartiene alla categoria "Warez" - termine che insieme a Gamez, Appz e così via identifica nel gergo dell'hackeraggio che attenta al diritto d'autore i software messi in

circolazione in modo illegale. Ancora più preciso e esplicito è [Legal Abandonware](#). Si tratta in gran parte di videogames più o meno anziani ("Quando hanno fatto questo avevo due anni!", ha esclamato vedendo una data di produzione il mio quasi maggiorenne figliolo, dandomi la misura non solo di quanto sia

The Incredible Machine

Genre : Réflexion
Editeur : Sierra
Date de sortie : 1992
Taille : 753Ko
Langue :

Manuel Abandonware d'Or

Notez ce jeu : OK Note : 9.39/10

Télécharger

A savoir

RAS - Rien à Signaler

Commentaires

The Incredible Machine, TIM pour les intimes (...), est un des jeux les plus fous sorti de chez Sierra. Il s'agit en effet d'utiliser, et je cite en vrac : des elastiques, des cages à souris, des ballons, des tapis roulants, des ventilateurs, des prises électriques, des chats, etc etc, tout ça pour quoi ? Rien, si ce n'est pour donner vie à la machine la plus folle et la plus déjantée qu'il vous soit donnée de voir...

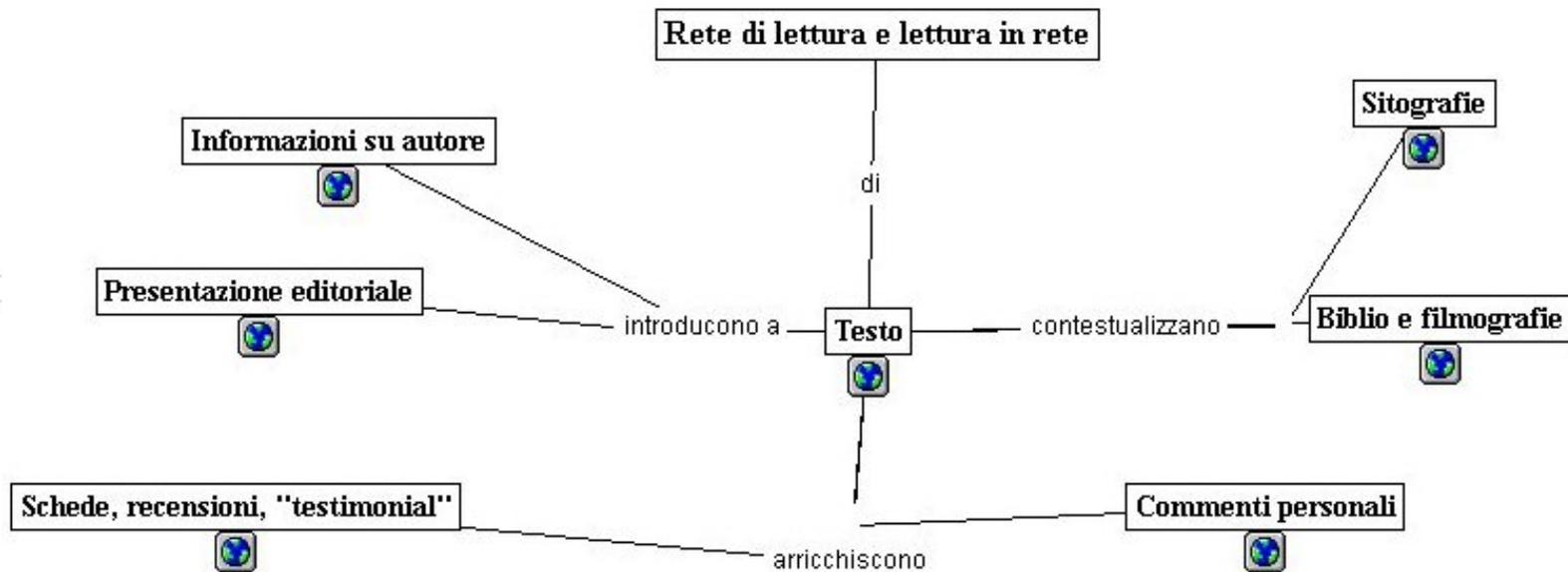
invecchiato io, ma anche di quanto siano vecchi i giochi per PC e i PC con essi), molti dei quali nella loro epoca sono stati famosissimi e molto diffusi e tra cui è possibile reperire programmi decisamente interessanti sotto il profilo didattico - dai giochi di simulazione a quelli di riflessione, alle adventures. Chi fosse interessato può cominciare con una visita a [The Abandonware Ring](#) (i "ring" più o meno sono circuiti che in rete si occupano di una certa tematica e che restano in contatto tra loro): vi troverà un elenco molto esteso di siti dedicati appunto al software abbandonato. Un sito d'obbligo, per la cura con cui sono fatte le sue schede descrittive, è poi [Lost treasures - Fr](#), del quale in figura riproduciamo parte della pagina dedicata a The Incredibile Machine, non a caso segnalato come "Abandonware d'or": non solo è un gioco cult, ma è davvero interessante anche sotto il profilo formativo, perché propone coinvolgenti enigmi di carattere logico operativo. [Free Old Games Search Engine](#), infine, è una sorta di motore di ricerca in proposito.



(28.11.2001)

Rete di lettura e lettura in rete - di [Marco Guastavigna](#)

Propongo questa volta molto sinteticamente un esempio di sviluppo di una mappa finalizzata all'arricchimento, attraverso le risorse disponibili in rete, della lettura di un testo, dando a "Lettura" il significato di "Attribuzione consapevole di Senso".



La mappa vera e propria è raggiungibile cliccando sull'immagine che qui sopra la illustra. Si riferisce a "Destinatario sconosciuto", un libro che ho letto, divorandolo, più o meno per caso, su intelligente suggerimento di una collega e a proposito del quale sono andato in giro su Internet quasi per gioco, scoprendo in modo serendipico interessanti opportunità di collegamento.

In ogni caso si tratta, come già anticipato, solo di un esempio, che non ha quindi la pretesa di essere esaustivo né sul piano cognitivo (in termini di "atti di lettura" connessi a un testo) né in ordine ai contenuti che è possibile raggiungere sulla rete a proposito del testo in questione.

Mi sembra però che l'architettura di lavoro didattico e culturale delineata, pur se sommaria, possa essere interessante.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(26.10.2001)

Valutazione del software per la didattica da parte dell'**INDIRE** - di Marco Guastavigna

Su Pavone abbiamo proposto alcune categorie per la valutazione dei prodotti editoriali multimediali.

La convinzione che sia necessario acquisire una mentalità critica, che si approcci ai nuovi ambienti di lavoro e strumenti didattici con la piena consapevolezza che il loro essere multimediali, informatici, digitali, non costituisca in sé un valore aggiunto, è anzi una delle linee-guida dell'elaborazione culturale sintetizzata in questa rubrica.

Per questa ragione segnaliamo con grande piacere ai nostri lettori la disponibilità sul sito dell'INDIRE (ex BDP) di una prima lista di software utilizzabili a fini didattici proposti da numerose case editrici e valutati da una commissione di esperti facenti capo alle Facoltà di Scienze della Formazione delle Università di Bologna e di Firenze e da alcune scuole, sulla base di apposite griglie di lettura.

- Il progetto è illustrato in <http://www.indire.it/software>.
- La griglia utilizzata dagli esperti è visibile in <http://www.bdp.it/software/griglia.htm>.
- La scheda utilizzata dalle scuole si trova in <http://www.bdp.it/software/scheda.htm>, quella per gli alunni in http://www.bdp.it/software/scheda_alunni.htm.
- Le scuole possono inserirsi nel progetto in <http://www.bdp.it/software/newscuola/certi.php>.

Per informazioni:
Vally Papucci
tel. 055-2380408, fax 055-2380330,
e.mail: vally@bdp.it





Direzione didattica di Pavone Canavese

(3.10.2001)

"Lettura ipertestuale" e mappe concettuali - di Marco Guastavigna

Presentiamo due esempi in cui il medesimo ipertesto è esplicitamente guidato nella fruizione della trama delle connessioni- nelle relative "manovre" ma soprattutto da un punto di vista cognitivo - dalla mappa concettuale sulla base della quale è stato costruito. Si tratta di un lavoro che non ha pretese di essere esaustivo sul piano dei contenuti, ma che intende suscitare una riflessione metodologica.

Facciamo infatti l'ipotesi che un impianto reso così evidente e prevalente da essere addirittura *unico strumento di attivazione operativa e logica delle relazioni tra i nodi* possa mettere il "lettore ipertestuale" nelle condizioni di cogliere meglio quali siano i rapporti sia *tra le singole unità informative* sia *tra esse e il contesto e il percorso di riferimento*.

Ovvero, che *l'impiego della mappa come "consolle cognitiva" aiuti il lettore a comprendere più a fondo il senso e il significato della struttura ipertestuale*.

Come detto, gli esempi sono due.

Il primo è realizzato con Personal Brain per cui la mappa concettuale agisce in modo dinamico, ma è comunque sempre alla vista immediata del "lettore".

Il secondo è realizzato con Cmap Tools per cui la mappa, visibile nella sua totalità, rimanda ai singoli nodi scomparendo dalla vista immediata del lettore.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(28.8.2001)

"Mens sana", ma... "in corpore sano"? - di Marco Guastavigna



Se abbiamo aperto lo scorso anno scolastico fornendo, in collaborazione con l'IRRE Piemonte, una [mappa dinamica di risorse per bambini presenti su Internet](#), nella certezza che esse consentissero di avviare e condurre percorsi significativi sul piano cognitivo, quest'anno vogliamo invece inaugurare il lavoro con un dubbio e un appello.

Il dubbio mi è venuto scoprendo, quasi per caso, nella confezione di un software francese pensato per soggetti da

2 a 4 anni, un aggeggio che lì per lì mi è parso un gadget, e che poi invece mi ha fatto riflettere: ***un mouse di dimensioni adatte alla mano di un bambino!***

E credo proprio che anche i lettori di questa rubrica saranno stimolati a ragionare osservando le fotografie - i "proprietari" delle mani sono un collega, ovviamente adulto, e sua figlia, dell'età appunto di due anni.

Mi è insomma venuto in mente che finora non ci siamo curati (per lo meno io non l'ho mai fatto) di pensare a ***soluzioni ergonomiche di tipo fisico*** dei problemi che può comportare l'aspetto materiale di un uso intensivo delle TIC a scuola (e a casa) - sono inadatte alle mani dei bambini non solo le dimensioni dei mouse normalmente venduti con i PC, ma anche quelle delle tastiere ordinarie, per non parlare dell'altezza e della profondità di alcuni tavoli, delle caratteristiche di certe sedie e così via.



Ritengo che questa tematica possa interessare genitori e insegnanti ben più di affermazioni dogmatiche (e a dire il vero anche piuttosto imprecise) come quelle ***pubblicate da "La Stampa" di oggi***; pertanto la porto all'attenzione di tutti e chiedo, anzi, a coloro che avessero considerato problemi ergonomici di questo tipo nell'attrezzare i loro laboratori e/o i loro spazi domestici di ***descrivermi*** come hanno operato, in modo da poter diffondere l'informazione.

Chi fosse interessato a una mappa dei problemi relativi all'ergonomia fisica può dare, via Internet, uno sguardo al programma del corso di "***Antropometria e ergonomia***" della facoltà di Scienze Biologiche dell'Università degli Studi di Torino. Una ***Guida alle risorse su Internet in merito all'ergonomia*** è disponibile sui server dell'Università di Bologna.



(20.6.2001)

Rete di ricerca e ricerche di rete: chiosare le informazioni - di [Marco Guastavigna](#)

Chiudiamo quest'anno di lavoro segnalando uno strumento davvero stuzzicante: Equill Visual Markup; si tratta di un software che si installa come funzione aggiuntiva del browser e che consente di "chiosare" le pagine di Internet mediante l'affissione di Note, la messa in evidenza o la variazione delle caratteristiche tipografiche di parti di testo, la sottolineatura o la marcatura mediante segni di "penna" di parti, come chiaramente illustra la sua "barra degli strumenti", riprodotta nell'immagine seguente e come in modo analitico è spiegato dal suo tutorial leggibile in rete.



Il programma può, in altre parole, essere utilizzato per operare senza acrobazie - finalmente!- sulle pagine della rete *come da tempo possiamo fare sulla carta*, attraverso forme di analisi, commento, aggiunta, critica e varie altre forme di "personalizzazione" di grande interesse e potenza sotto il profilo cognitivo e, ovviamente, pedagogico e didattico.

In più, però, Il risultato del lavoro sulla pagina può essere catturato sul proprio PC, collocato sull'apposito server di Equill e soprattutto spedito a altri via posta elettronica. Si è messi, insomma, nelle condizioni di costruirsi archivi variamente dislocati delle proprie "chiose" e anche di condividere le stesse con altri, in una prospettiva di interazione a sua volta davvero ricca e promettente da molti punti di vista, prima di tutto quello della elaborazione intellettuale.

Dal 26 novembre 2001, purtroppo, il sito ha cessato l'attività, per cui l'opportunità è venuta a mancare. Resta il valore dell'idea. Spero anzi che qualcuno vorrà riprenderla.



(23.5.2001)

Ancora sulle competenze tecno-LOGICHE dei bambini
(di [Marco Guastavigna](#))

Come [annunciato nel precedente contributo](#) in proposito propongo in questa occasione di analizzare un secondo ambiente di lavoro *esplicitamente rivolto ai bambini e utilizzabile per scopi formativi precisi* secondo la prospettiva precedentemente delineata, ovvero un'*analisi in termini cognitivi e ergonomici delle potenzialità d'uso* dal programma.



Si tratta di un software destinato alla sollecitazione di abilità logico matematiche, che si caratterizza dal nostro punto di vista perché composto da una *videata* d'accesso a partire (o ripassando di volta in volta) dalla quale si accede a diversi e distinti *moduli*, alcuni dei quali sono inoltre costituiti da più *elementi* - per esempio il modulo rappresentato in figura contiene 6 puzzles.



Il programma ha insomma una struttura di una certa complessità, organizzata per *livelli* e *segmenti* e molto diffusa in numerosi ambienti di lavoro, non soltanto tra quelli destinati ai bambini.

La tabella seguente raccoglie ora gli **aspetti strutturali "tipici" e "fondanti" dell'interfaccia degli ambienti elettronici del PC** a mio giudizio contenuti nel programma analizzato. Si noterà (e non ovviamente è un caso) un [significativo ripetersi di quelli precedentemente individuati](#).

<p>Partizione dello schermo in zone: - inerti vs. attive - analogiche (iconiche) e testuali - di lavoro, di selezione degli ambienti, di attribuzione di proprietà agli ambienti e alle situazioni, di manovra di insieme</p>	<p>Integrazione tra indicazioni analogiche e testuali</p>	<p>Assegnazione al mouse di una funzione specifica (p.e. trascinare) dato il contesto operativo</p>	<p>Conservazione da parte del mouse della sovralfunzione generale di attivatore e selettore Integrazione audio-video</p>
<p>Contestualizzazione delle funzioni attivabili</p>	<p>Segnalazione delle funzioni inerti</p>	<p>Annullamento dell'ultima operazione</p>	<p>Ripristino delle condizioni iniziali</p>
<p>Ridondanza informativa</p>	<p>Opzionalità: controllo del suono</p>	<p>Indicatori di stato</p>	<p>Controllo dei flussi e dei tempi</p>
<p>Assenza di vincoli tipici della materialità (p.e. i possibili movimenti delle tessere del puzzle)</p>	<p>Virtualità <i>verticale</i> (necessità di rappresentarsi legami e passaggi tra i livelli)</p>	<p>Virtualità <i>orizzontale</i> (necessità di rappresentarsi legami e passaggi tra i segmenti)</p>	<p>Abbandono del modulo vs. dell'intero ambiente di lavoro</p>



(28.4.2001)

High Tech Mind (License): le competenze tecno-LOGICHE dei bambini (di [Marco Guastavigna](#))

È disponibile in edicola e in rete il numero 24 di [Telega](#), rivista cartacea e elettronica che vale sempre la pena di leggere. Questo numero poi è particolarmente interessante perché affronta il tema delle differenze tra le generazioni in rapporto alle TIC. Il ragionamento è di tipo generale e quindi non riguarda solo la scuola e l'educazione, ma la lettura di alcuni articoli ([Dovete smetterla, cari adulti, di voler "addomesticare la bestia"](#), [La lingua inglese è essenziale ma l'italiano e la storia di più](#), [La generazione dei videogiochi è già pronta: crescerà simulando](#), [C'è un programma di sviluppo, sta incominciando a funzionare](#), [Dobbiamo spiegare ai bambini perché l'Occidente vince ancora](#), [Il bambino cyborg ha capito: le macchine sono vive, o quasi](#)), dei quali sono autori o nei quali sono intervistati vari personaggi che, sul piano pedagogico e epistemologico e/o sul piano istituzionale, si sono in questi anni dedicati al dibattito e alle iniziative relative alle TIC e alla didattica, colpisce perché dimostra come, al di là di una convergenza di superficie sull'importanza delle TIC, ci siano invece profonde differenze di impostazione, di intenzioni, di visione socioculturale della questione. In particolare è evidente il solco sempre più netto tra la visione psicopedagogica e l'iniziativa ministeriale.

Per questo motivo facciamo seguire a pochi giorni dalla [precedente](#), che riguardava gli insegnanti e gli allievi in genere, la nostra preannunciata riflessione sulle competenze tecnologiche dei bambini.

[Abbiamo già affermato](#) che «è sempre più evidente che tali continue modificazioni del profilo infrastrutturale, comunicativo e socioculturale delle TIC rendono impensabile mirare a consolidare abilità operative e procedurali perennemente efficaci e rendono invece necessari lo sviluppo e la diffusione di una **"mentalità tecnologica diffusa e precoce"**, intesa:

- a. innanzitutto, come "alfabetizzazione al senso", all'utilizzabilità in contesti dati e per scopi definiti delle TIC;
- b. come acquisizione via via più consapevole di strategie ergonomicamente efficaci per il dominio di una macchina complessa, ad alto tasso di interattività e trasformabilità di stato e di funzione, che impiega e genera oggetti immateriali mediante un'interfaccia iconica.»

Proviamo ora a meglio articolare, seppure in modo schematico, questa visione delle competenze tecno-LOGICHE in riferimento ai bambini, e quindi ai compiti formativi in ambito TIC della scuola dell'infanzia e primaria.

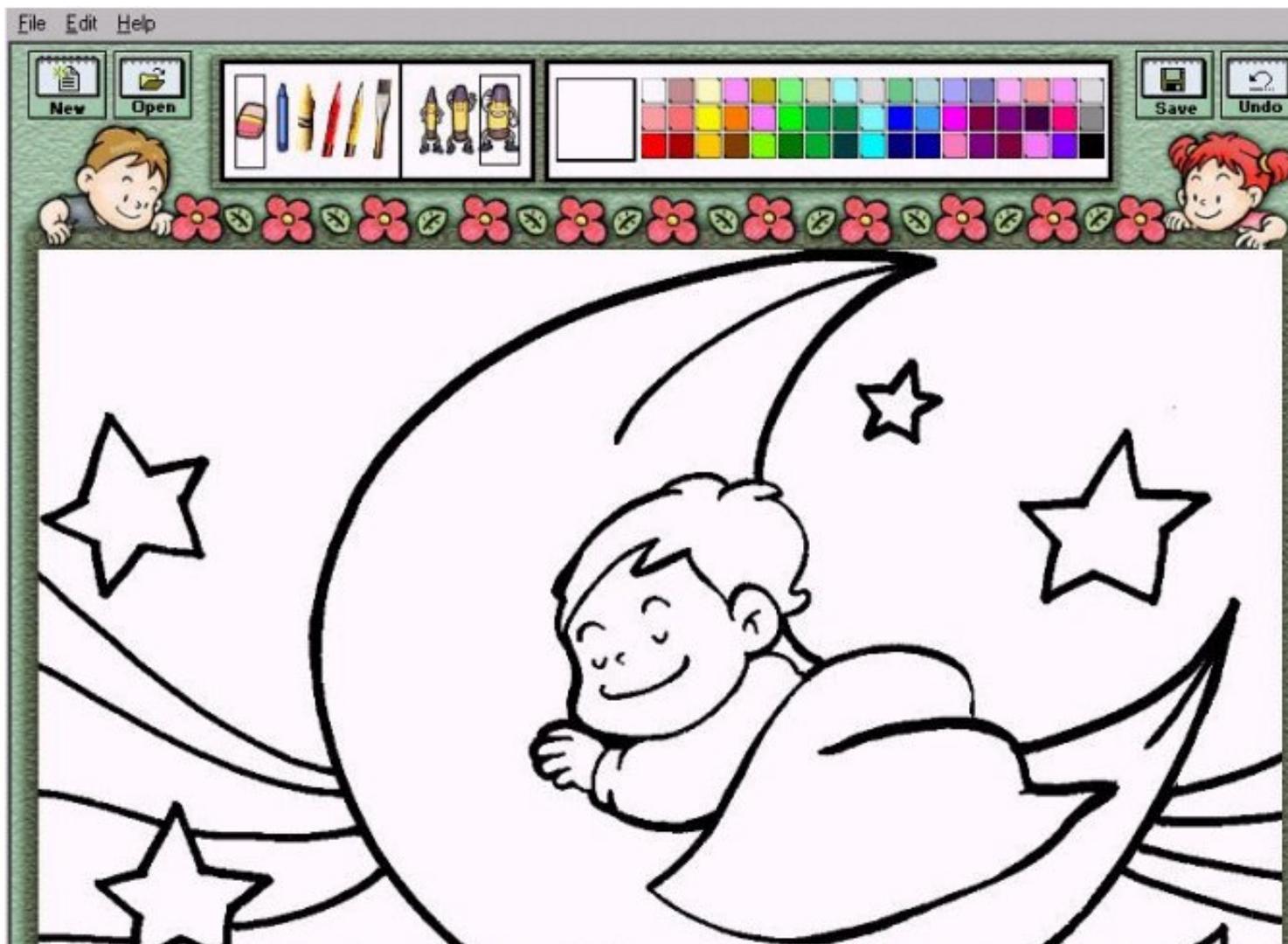
1. Le tecnologie a scuola vanno viste come ambienti di lavoro da finalizzare alla realizzazione di progetti didattici e formativi di respiro ampio e non invece come oggetti di apprendimento autoreferenti;
2. La lista seguente individua alcune attività che certamente si pongono in questa prospettiva, nelle quali le tecnologie di comunicazione, per la loro *flessibilità*, fungono da strumento di *facilitazione* e di *amplificazione*:
 - o Giochi su singolo computer e in rete locale e generale
 - o Interazione ludica e educativa (dai CD alla rete generale)
 - o Uso di motori e portali per bambini
 - o Disegno e ambienti operativi di tipo grafico
 - o Manipolazione dell'immagine

- Musica
 - Uso dei libri viventi e della narrazione iper e multimediale in genere
 - Linguaggio Logo, Micromondi
 - Robotica
 - Ambienti operativi di tipo matematico
 - Ambienti di esercitazione
 - Navigazione protetta
 - Scrittura, tipografia creativa
 - Posta elettronica
 - Navigazione in funzione di progetti integrati
 - Uso di produzioni ipermediali per la ricerca e lo studio
 - Produzione di libri viventi e della narrazione iper e multimediale in genere
 - Produzioni ipermediali per la ricerca e lo studio
 - Produzione di rete
3. Le loro specifiche finalità formative, il loro aggiungere specifico valore operativo e cognitivo, restano pertanto la ragione fondamentale dell'introduzione delle TIC a scuola;
4. È indubbio però che l'impiego delle TIC in contesti e percorsi formativi definiti funge anche da moltiplicatore dell'acquisizione di competenze "generali" d'uso del calcolatore, così come appena [definito in b.](#);
5. Si mettono in moto infatti processi cognitivi una cui analisi e una cui descrizione possono essere buoni mezzi per ottimizzarli e per garantirne un'efficacia estesa a tutti gli allievi;
6. Per l'efficacia di tale analisi e di tale descrizione è necessario disporre di una definizione della competenza d'uso del calcolatore concepita in prospettiva ergonomica e cognitiva, in termini appunto di "mentalità tecnologica";
7. Proponiamo perciò una nostra **definizione generale di mentalità tecnologica: "Capacità dinamica e evolutiva di utilizzare sistemi di rappresentazione di ambienti di lavoro e di intrattenimento in modo finalizzato a obiettivi di conoscenza e/o di azione, e quindi di capire e utilizzare correttamente le proprietà degli oggetti immateriali, di elaborare e applicare strategie operative, funzionali, combinatorie, di comprendere e risolvere situazioni;**
8. Le attività precedentemente [elencate in 2](#) possono pertanto essere occasione di una acquisizione efficace, diffusa e precoce (da bambino) di tale mentalità (che sarà utile anche all'adulto per una buona padronanza delle TIC);
9. Possono, più precisamente, essere viste, oltre al loro valore formativo intrinseco, *anche* come occasioni propedeutiche, a ergonomia implicita, per fare esperienza degli aspetti ergonomicamente strutturali sottesi all'architettura logica dell'interfaccia del computer :
- Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo fino a saper utilizzare il computer come macchina polifunzionale, ad alto tasso di interattività e trasformabilità, che comunica attraverso un'interfaccia grafica - simbolica, che impiega e genera oggetti immateriali, che si fonda su sistemi di rappresentazione
 - Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo in modo da saper utilizzare i programmi nella loro dimensione operativa di modulo finalizzato a un'attività definita (e quindi a uno scopo) e di ambiente di rappresentazione degli strumenti, degli oggetti, delle procedure, dei processi relativi a tale attività; saper esplorare un modulo "nuovo" per individuare e mettere in rapporto questi aspetti;
 - Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo in modo da comprendere e saper utilizzare e preservare la connotazione di immaterialità degli oggetti (flessibilità d'uso, cancellabilità, annullabilità algebrica delle operazioni compiute e delle proprietà attribuite, necessità di archiviazione su supporto stabile) e la sua relazione con gli aspetti operativi di un supporto (memoria) di lavoro e un supporto di archiviazione; saper esplorare un modulo "nuovo" per individuare e mettere in rapporto questi aspetti;
 - Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo in modo da comprendere e saper utilizzare le potenzialità e i vincoli operativi e logici dati dall'associazione dinamica tra oggetti prodotti e moduli di lavoro;
 - Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo in modo da comprendere e saper utilizzare gli aspetti di virtualità orizzontale, verticale, reticolare delle relazioni tra ambienti di lavoro, moduli operativi, unità di informazione;

- Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo in modo da comprendere e saper utilizzare i file nella dimensione operativa e in quella organizzativa;
- Fare esperienza in attività coerenti con l'età e significative per il percorso formativo in modo da comprendere e saper utilizzare la struttura di rappresentazione a cartelle-dentro-cartelle nella dimensione operativa e in quella organizzativa.

La figura seguente, a titolo esemplificativo di come questa impostazione tecno-LOGICA possa concretarsi in attività di osservazione, stimolo e mediazione culturale degli insegnanti, *analizza in termini cognitivi e ergonomici strutturali le potenzialità d'uso* offerte da un semplice ambiente di disegno per bambini, che in sé si assume possa essere impiegato nel percorso formativo in funzione dell'acquisizione competenze grafiche:

<p>Partizione dello schermo in zone:</p> <ul style="list-style-type: none"> - inerti vs. attive - analogiche e testuali - menu vs. icone - di lavoro, di selezione degli strumenti, di attribuzione di proprietà agli strumenti, di manovra di insieme 	<p>Integrazione tra indicazioni analogiche e testuali</p>	<p>Assegnazione di funzioni diverse al puntatore del mouse</p>	<p>Conservazione da parte del mouse della sovrافunzione generale di attivatore e selettore</p>
<p>Annullamento dell'ultima operazione</p>	<p>Archiviazione</p>	<p>Apertura di un lavoro</p>	<p>Creazione di un nuovo spazio di lavoro</p>



Ci proponiamo di proseguire il discorso analizzando secondo la stessa prospettiva [altri ambienti di lavoro](#).



(19.4.2001)

Erbacce, bacchette e bacchettate (di [Marco Guastavigna](#))

Riprendiamo (sia pure con un po' di ritardo) il tema delle TIC a scuola e, come annunciato [ragionando sulla cittadinanza intellettuale](#), sviluppiamo il tema delle competenze professionali "profonde" degli insegnanti e di quelle utili all'allievo per la facilitazione e l'arricchimento del successo formativo. Concluderemo con alcune precisazioni su quelle "da bambini" nel prossimo contributo .

Si tratta di una riflessione più che mai urgente, perché da più direzioni sta purtroppo avanzando il modello dell'[ECDL](#), ovvero della patente europea del computer. Già in [altra occasione](#) ho chiarito quale sia la mia opinione su questa "gramigna" culturale, che, sulla base di un syllabus "tecnocentrico" e, se non anti, di sicuro apedagogico, ri(con)duce le necessità formative degli insegnanti - e in genere del personale della scuola - all'automazione d'ufficio. Ancor più negativo è il mio giudizio quando all'ECDL vengono ristrette anche le esigenze degli allievi, magari della scuola di base!

In tutti i casi è davvero infelice l'analogia con la "licenza" di guida di un veicolo:

1. chi di noi ha conseguito la patente automobilistica sa bene di aver seguito un percorso di istruzione e un esame abilitativo sulla base di una chiara, esplicita e condivisa consapevolezza a proposito del fatto che la tecnologia "autovettura" ha uno scopo chiaro e preciso, andarci in giro; l'ECDL impone invece di posporre la finalità all'addestramento, il senso all'esercitazione fine a se stessa;

2. le patenti si rinnovano: chi le possiede deve dimostrare periodicamente di essere ancora in grado di utilizzare gli strumenti; l'ECDL sembrerebbe, allo stato attuale, una condizione irrevocabile. E questo è discutibile, se non ridicolo, a fronte del continuo (e confuso) evolversi delle TIC;

3. le patenti abilitano alla guida di qualsiasi veicolo della categoria a cui fanno riferimento, indipendentemente per esempio da come lo stesso sia alimentato: è evidente come invece l'ECDL vincoli chi la consegue a sottostare all'egemonia Microsoft nel mercato dell'Office automation.

A essere sincero fino in fondo, se caritatevolmente dimentico gli esborsi di denaro connessi al suo conseguimento, mi sembra decisamente più coerente e utile per costruirsi una buona rappresentazione mentale considerare l'analogia dell'ECDL - e dei suoi corsi e dei suoi questionari - con un metodo che la scuola (fortunatamente e senza rimpianti) aveva già abbandonato quando ho cominciato a frequentarla io, nella seconda metà degli anni '50, le **aste**.

Cos'era infatti questa pratica didattica se non un rigido (in tutti i sensi) *impiego di una tecnologia dell'informazione e della comunicazione del tutto fine a se stesso, privo cioè di un contesto e di uno scopo?*

Smettiamo allora di parlare di *pseudocompetenze* e interessiamoci di cose serie.

Abbiamo in realtà più volte affrontato su queste pagineWEB il rapporto tra TIC e didattica, quando per esempio abbiamo provato a dare [indicazioni a proposito dell'utilizzo dei fondi dei progetti 1B del PSTD](#) oppure quando abbiamo riflettuto sul [rapporto tra tecnologie e contesto formativo](#); ci è quindi sufficiente riprendere qui di seguito un insieme, ulteriormente integrato rispetto alle occasioni precedenti e certamente ancora integrabile, di situazioni di sicura e chiara valenza formativa nelle quali le TIC possono essere utili, possono cioè aggiungere valore dal punto di vista produttivo, operativo, cognitivo. *Letta dal punto di vista degli insegnanti la tabella seguente dà indicazioni a proposito delle loro competenze professionali, considerata invece nella prospettiva degli allievi chiarisce quali ambienti di lavoro possano essere utili in una scuola che insegna non le TIC ma nelle TIC.*

Attività didattica	Ambiti e discipline di riferimento	Ordine di scuola (attuale)	Ambienti software
<p>Prescrittura</p> <p>Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità di scrittura; lettura come manipolazione testuale</p>	<p>Lingua italiana</p> <p>Lingua straniera</p> <p>Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Scrittura su supporto flessibile in genere</p>
<p>Schematizzazioni e mappature</p>	<p>Lingua italiana (progettazione del testo)</p> <p>Attività interdisciplinari</p> <p>Abilità di studio</p> <p>Filosofia</p> <p>Storia e Scienze sociali</p> <p>Discipline tecniche, scientifiche e tematiche in genere</p>	<p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Software per la produzione di schemi e mappe concettuali</p>
<p>Scrittura creativa; educazione all'immagine in movimento; recupero delle capacità di letto-scrittura</p> <p>Giornalini scolastici</p> <p>Materiale "tipografico" vario</p>	<p>Lingua italiana</p> <p>Lingua straniera</p> <p>Educazione all'immagine</p> <p>Sostegno</p> <p>Illustrazione a corredo e integrazione di esperienze didattiche</p>	<p>Elementare</p> <p>Media</p>	<p>Software per la produzione di fumetti, film elettronici, cartoni animati, libri illustrati</p> <p>Ambienti di lavoro tipografici</p>

<p>Composizione di storie ramificate</p>	<p>Lingua italiana Lingua straniera Educazione all'immagine Sostegno</p>	<p>Elementare</p>	<p>Ambienti per lo sviluppo di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB</p>
<p>Lettura interattiva</p>	<p>Lingua italiana Lingua straniera Educazione all'immagine Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia Elementare Media</p>	<p>Libri animati ("living books") e narrazioni multimediali interattive in genere; giochi di avventura</p>
<p>Training in situazione comunicativa simulata</p>	<p>Lingua straniera Sostegno</p>	<p>Elementare Media Superiore</p>	<p>Corsi multimediali di lingua straniera</p>
<p>Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità grafiche; attività creative</p>	<p>Educazione all'immagine e tecnologica Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia Elementare Media Superiore</p>	<p>Programmi di "Paint"</p>

<p>Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità grafiche; schematizzazioni</p>	<p>Educazione all'immagine e tecnologica</p> <p>Sostegno</p> <p>Abilità di studio</p>	<p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Programmi di "Draw"</p>
<p>Recupero, potenziamento e sviluppo delle capacità grafiche; educazione all'immagine</p>	<p>Educazione all'immagine e tecnologica</p> <p>Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Programmi di manipolazione dell'immagine (Fotoritocco; software per identikit e caricature; per effetti di deformazione)</p>
<p>Recupero potenziamento e sviluppo delle capacità musicali</p>	<p>Educazione musicale</p> <p>Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Programmi di elaborazione del suono e di scrittura musicale</p>
<p>Geometria dinamica</p> <p>Topologia</p>	<p>Matematica</p> <p>Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p>	<p>Linguaggio LOGO</p> <p>Cabri</p>

<p>Archiviazione e ricerca di dati; rappresentazioni grafiche di fenomeni; statistica in genere; "manipolazione" di Modelli</p>	<p>Geografia</p> <p>Storia e Scienze sociali</p> <p>Matematica e discipline scientifiche</p> <p>Educazione tecnologica</p> <p>Discipline tematiche in genere</p> <p>Abilità di studio</p> <p>Attività sportive (gestione dei risultati e delle prestazioni)</p>	<p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Fogli elettronici; database</p>
<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>Attività interdisciplinari</p> <p>Storia e Scienze sociali</p> <p>Geografia</p> <p>Arte</p> <p>Discipline scientifiche e tecniche</p> <p>Discipline tematiche in genere</p> <p>Educazione all'immagine, musicale e fisica (teorica)</p> <p>Sostegno</p> <p>Abilità di studio</p>	<p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Enciclopedie e monografie multimediali e ipertestuali</p> <p>Annuari e raccolte elettronici di quotidiani e riviste</p>

<p>Ricerca, selezione, organizzazione e elaborazione di informazioni</p>	<p>Attività interdisciplinari</p> <p>Storia e Scienze sociali</p> <p>Geografia</p> <p>Discipline scientifiche e tecniche</p> <p>Discipline tematiche in genere</p> <p>Arte</p> <p>Educazione all'immagine, musicale e fisica (teorica)</p> <p>Sostegno</p> <p>Abilità di studio</p>	<p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Produzione di applicazioni ipertestuali e multimediali e di pagine WEB</p> <p>Produzione di diapositive elettroniche</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>Educazione tecnologica</p> <p>Discipline scientifiche e tecniche</p> <p>Discipline tematiche in genere</p> <p>Geografia</p> <p>Storia e Scienze sociali</p> <p>Educazione civica</p> <p>Sostegno</p> <p>Attività interdisciplinari</p>	<p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Programmi e giochi di simulazione operativa e concettuale</p>

<p>Analisi / scoperta/ costruzione di relazioni; causa- effetto; tempo; spazio; ordinamento e classificazione</p>	<p>Attività di recupero, potenziamento e sviluppo cognitivo</p> <p>Sostegno</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p>	<p>Giochi logici</p>
<p>Esplorazione di interfacce; training alla logica operativa del PC; Motricità fine</p>	<p>Attività propedeutiche all'uso del PC</p> <p>Educazione fisica</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p>	<p>Giochi di abilità, di movimento, di labirinto, "corri&spara"</p>
<p>Esercitazioni di recupero, potenziamento e sviluppo di abilità disciplinari</p>	<p>Tutte le discipline</p> <p>Sostegno</p>	<p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Programmi esercitativi</p> <p>Tutoriali</p>
<p>Scambio di messaggi</p> <p>Partecipazione a gruppi di discussione</p> <p>Scambio di informazioni finalizzate e strutturate</p>	<p>Lingua italiana</p> <p>Lingua Straniera</p> <p>Attività interdisciplinari</p> <p>Sostegno</p> <p>Abilità di studio</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p>	<p>Posta elettronica, mailing list, news</p>

<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>Attività interdisciplinari</p> <p>Storia e Scienze sociali</p> <p>Geografia</p> <p>Discipline scientifiche e tecniche</p> <p>Discipline tematiche in genere</p> <p>Arte</p> <p>Educazione all'immagine e musicale</p> <p>Sostegno</p> <p>Abilità di studio</p>	<p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>"Navigazione in Internet"</p>
<p>Interazione strutturata con altri a distanza</p>	<p>Tutte le aree disciplinari</p>	<p>Scuola dell'infanzia</p> <p>Elementare</p> <p>Media</p> <p>Superiore</p>	<p>Strumentazione per la videoconferenza</p>

In un quadro di questo tipo, una buona competenza dell'uso delle TIC in prospettiva didattica, che sia rispettosa della complessità dell'insieme delle offerte formative, deve in primo luogo essere in grado di selezionare gli ambienti di lavoro da proporre agli allievi non sulla base di una (presunta) maggiore o minore "evoluzione tecnologica" ma in funzione della significatività e della congruenza con i diversi contesti formativi. Si concreta poi nella conoscenza delle procedure di installazione e di manutenzione dell'ambiente di lavoro, nella lettura e consultazione della relativa documentazione, nell'apprendimento della sua architettura di funzionamento, nella progettazione e realizzazione di percorsi didattici funzionali alla situazione specifica di lavoro. Sul piano logico e cognitivo si traduce infine nell'acquisizione delle medesime strategie ergonomicamente potenti per il governo del PC a cui abbiamo fatto riferimento nel già citato "pezzo" sulla cittadinanza intellettuale, a cui pertanto di nuovo [rimandiamo](#), anticipando che le distinzioni che opereremo per i bambini saranno soprattutto su questo punto del ragionamento complessivo.

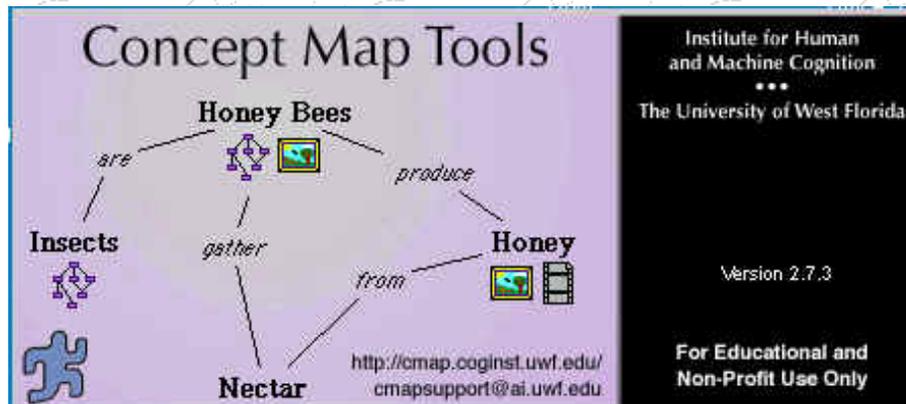


Direzione didattica di Pavone Canavese

(19.3.2001)

Ancora sulle mappe concettuali - di [Marco Guastavigna](#)

Mi sono imbattuto quasi per caso in un nuovo software per realizzare mappe concettuali, rappresentato in figura.



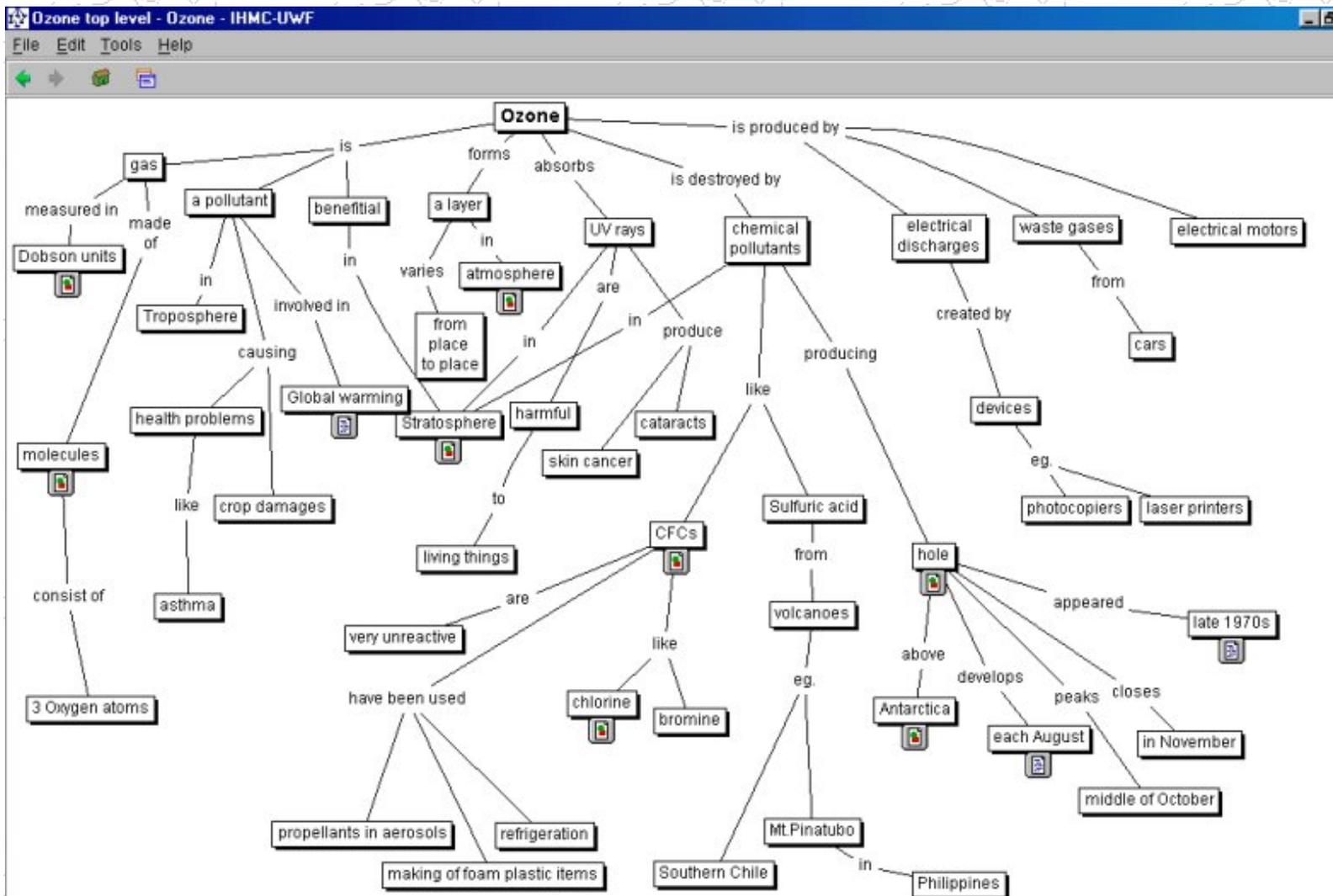
Si tratta di [IHMC CMap Tools](#), programma multiplatforma (Windows, Macintosh, Linux e Solaris), [scaricabile da Internet](#), gratuito per usi educativi e senza fini di lucro.

Non sono però solo e tanto queste le caratteristiche per cui mi sento di suggerirlo ai colleghi di media e superiore (il programma è a mio giudizio un po' troppo complesso per essere usato dai bambini, come invece sostenuto in un'ottimistica [intervista](#) da Alberto Cañas, direttore associato dell'Institute of Human Machine & Cognition dell'Università della West Florida).

Il modello operativo e cognitivo dell'ambiente di lavoro permette di:

1. collocare i concetti e tracciare le relazioni tra essi in momenti separati e indipendenti, e quindi anche forme di brainstorming e di progettazione bottom-up;
2. orientare i segmenti che rappresentano le relazioni con una punta di freccia e assegnare a ciascuna di queste ultime un "nome";
3. associare a ciascun concetto un'immagine che lo connota ulteriormente;
4. collegare a ogni punto una o *più di una* (questa è una sua caratteristica peculiare) risorsa "locale" o residente su Internet, che diviene così attivabile a partire dalla mappa;
5. esportare la mappa come GIF o come pagina HTML.

Globalmente il lavoro consiste nella costruzione di progetti, destinati a contenere le mappe vere e proprie e le eventuali indicazioni delle risorse a esse collegate; quando ho installato il programma non lo conoscevo per nulla e ho fatto la gradita scoperta di essere subito entrato in una sorta di comunità fondata sulle C-Maps e di avere pertanto l'accesso via Internet a una collezione di progetti e di mappe già collocate in rete da altri soggetti - come esempio di ciò che è disponibile ecco una mappa concettuale sul tema dell'ozono:



Alcuni progetti e mappe sono protetti da password per la lettura e soprattutto per la modifica; molti sono però disponibili, anche per l'editing da parte nostra. Considerati i temi di molti di essi e gli enti che li hanno prodotti (per esempio, oltre all'Università della West Florida, la NASA) sono sicuro che molti insegnanti ne apprezzeranno il diretto interesse didattico.

Naturalmente a nostra volta possiamo, semplicemente salvandoli come progetti sul server Public C-Maps, pubblicare i nostri materiali e quindi entrare nella comunità come "Autori". Se clicchi [qui](#) puoi per esempio vedere una "metamappa sulle mappe" da me realizzata con C-Map e collocata sui suoi server pubblici. Essa è visibile sia via browser sia dall'interno di CMap, che si propone così anche come possibile sostituto dei browser per una *navigazione guidata e orientata dalle mappe*. Se usi il browser devi andare all'indirizzo <http://public-cmaps.coginst.uwf.edu/cmmaps/>.

Le istruzioni essenziali in italiano da me scritte per l'uso del programma sono accessibili come [pagina web](#) e come [file PDF](#) (per scaricarlo clicca con il tasto esterno -dx- del mouse).

Abbiamo già parlato di questi argomenti in [Mappe concettuali](#) (7.2.99) e in ["Mappe concettuali per bambini"](#) (26.2.2001)



Direzione didattica di Pavone Canavese

(2.3.2001)

A 10 anni da WordProf: ore di Internet e filosofia della "materia"! - di Marco Guastavigna

Nel 1991 l'ITD del CNR di Genova rilasciava "WordProf", programma di videoscrittura esplicitamente orientato alla didattica dell'italiano, primo significativo esempio nel nostro Paese di *ambiente di lavoro tecnologicamente avanzato pensato e realizzato come luogo di acquisizione di competenze significative da un punto di vista formativo generale* - nella fattispecie relative alla scrittura.

Da pochi giorni i gruppi di lavoro della Commissione di studio per il programma di riordino dei cicli di istruzione hanno a loro volta rilasciato la propria sintesi aggiornata "Verso i nuovi curricula", documento di orientamento della riforma sul piano culturale e pedagogico; successivamente il MPI ha formalizzato questo lavoro nello schema di decreto di regolamento che, come richiesto dalla legge, definisce la quota oraria degli ambiti e delle discipline nella scuola di base e, in allegato, come parte integrante del decreto, negli indirizzi per la attuazione del curricula stesso, la cui elaborazione finale sarà, in coerenza con i principi fondati dell'autonomia, compito di ciascuna unità scolastica mediante il suo POF.

Il percorso educativo della scuola di base, unitario e articolato, prevede in generale il graduale passaggio dagli ambiti disciplinari alle singole discipline; chi non ne conoscesse gli aspetti strutturali essenziali, può attivare una sintetica tabella, in cui sono anche evidenziati i riferimenti diretti alla **tecnologia**, dal momento che la mia attenzione va in particolare alle **Tecnologie dell'informazione e della comunicazione** al servizio dell'*acquisizione di competenze significative da un punto di vista formativo generale* (il modello di WordProf) e che scopo di questo contributo è riportare al lettore i risultati (assai sconsolati) della mia analisi secondo tale chiave di lettura.

Prima di entrare nel merito delle parti dei documenti citati che affrontano direttamente la questione "**tecnologia**", alcune osservazioni sul rapporto tra TIC e ambiti/discipline delineato dall'insieme del lavoro ministeriale:

1. I riferimenti all'impiego delle TIC nel biennio iniziale sono totalmente sporadici e generici ("esperienze di lettura con testi multimediali e audiovisivi", "accostarsi all'uso attivo delle tecnologie audiovisive e informatiche" e così via), e danno francamente l'impressione che nessuno ci abbia pensato in modo davvero sistematico e che la questione sia stata rimandata - nel tempo o alle singole scuole?

2. La riflessione sugli apprendimenti linguistici negli anni successivi, per quello che riguarda sia l'italiano sia la lingua straniera, fa in qualche misura riferimento alla dimensione multimediale della comunicazione: manca però una vera riflessione su questioni come le strategie di lettura più utili per capire iperTesti e/o pagine Web, la produzione di materiali linguistici iperTestuali e/o destinati a Internet, le implicazioni operative e cognitive dell'impiego delle tecnologie e dei supporti digitali come strumenti di elaborazione e così via. È insomma del tutto assente il dibattito che da anni ha animato e anima le scuole.

3. La trattazione sulla matematica non sa andare oltre un veloce riferimento al foglio elettronico. Anche qui sembra che gli siano passati anni e si siano accumulate le esperienze didattiche per nulla!

4. Nell'ambito artistico il cd-rom in un passaggio viene messo sullo stesso piano di immagini fotografiche, poster e altri

oggetti comunicativi quale oggetto da osservare e in un altro viene invece indicato come tecnologia da conoscere, differenziandolo per esempio dagli ipertesti - i lettori sanno che il cd-rom è un supporto e che come tale può contenere testi, immagini, filmati, materiali audio ipertesti (a loro volta costituiti di testi, immagini, filmati ecc.) e ogni altro tipo di dato digitale: ben capiscono quindi come ambedue i riferimenti siano in realtà privi di un vero significato!

5. Imprecisione e approssimazione caratterizzano del resto un po' tutta l'elaborazione in ordine alle TIC dei vari gruppi della commissione, che utilizzano con grande disinvoltura e in modo quasi equivalente una ampia varietà di espressioni, come informatico, multimediale, ipertestuale, digitale, elettronico, "nuove tecnologie" ecc., senza mai precisarne differenze concettuali e differenti implicazioni comunicative, cognitive, pedagogiche. Allo stesso modo sono presenti costrutti come "contesto multimediale" e documentare "in forma multimediale" la cui definizione è lasciata a un implicito condiviso con il lettore, scelta che a me sembra almeno discutibile, se non addirittura testimonianza di limitata competenza in proposito da parte di chi li utilizza.

Il rapporto tra TIC e percorso formativo è poi affrontato in modo diretto nei documenti ministeriali specificamente dedicati alla **tecnologia**, dove si colgono fino in fondo limitatezza del dibattito, debolezza epistemologica e scarsa capacità di proposta in merito.

In primo luogo ritengo molto ingenua - non solo nella futuribile scuola di base, ma anche nella delineanda secondaria- la fiducia in un insegnamento disciplinare delle TIC (direi meglio nella possibilità di disciplinarizzare l'insegnamento delle TIC) in cui il ragionamento complessivo nella sostanza si risolve.

La "digitalizzazione" della conoscenza e delle attività umane sono in continua evoluzione: estensione delle applicazioni; riduzione dei prezzi e politiche tariffarie; progressi dei "dispositivi", dell'ingegnerizzazione delle attività, degli studi sull'interfaccia di comunicazione macchina - uomo e viceversa; e-books; banda larga, tariffe "piane" e diversa integrazione tra risorse "locali" e di rete; progressiva integrazione delle connessioni via cavo con quelle wireless, in particolare con la telefonia cellulare; crescita esponenziale della diffusione dell'opensource; attenzione all'accessibilità all'informazione da parte di tutti i cittadini.

Insomma, è sempre più evidente che tali continue modificazioni del profilo infrastrutturale, comunicativo e socioculturale delle TIC rendono impensabile mirare a consolidare abilità operative e procedurali perennemente efficaci e rendono invece necessari lo sviluppo e la diffusione di una "*mentalità tecnologica diffusa e precoce*", intesa:

- a. innanzitutto, come "*alfabetizzazione al senso*", all'utilizzabilità in *contesti dati* e per *scopi definiti* delle TIC;
- b. come acquisizione via via più consapevole di strategie ergonomicamente efficaci per il dominio di una macchina complessa, ad alto tasso di interattività e trasformabilità di stato e di funzione, che impiega e genera oggetti immateriali mediante un'interfaccia iconica.

Tutto ciò avrebbe bisogno di profili professionali e di percorsi formativi integrati e dinamici, che mal si conciliano con l'idea di "disciplina" (e di cattedra, di classe di concorso, di associazione di settore) e con le conseguenti rigidità culturali e organizzative, la prima delle quali è ovviamente la scansione oraria. Ben lungi dal "garantire" a tutti un accesso consapevole e critico alle TIC, una loro riduzione a "materia scolastica" ne significherebbe l'immediata mummificazione, senza autentico riscontro con l'evoluzione socio-culturale.

Le TIC sono ambienti di lavoro utili per facilitare o amplificare il successo formativo e come tali avrebbero dovuto essere pensate in misura ben più ampia e articolata di quanto sia stato fatto nell'insieme dei ragionamenti su ambiti e discipline; si è invece preferito, sembrerebbe, limitarsi a pochi accenni e rifugiarsi nella delega al [gruppo di lavoro sull'aggregazione tecnologica](#), che si è poi con ogni evidenza misurato soprattutto con l'esistenza nella attuale scuola media di un insegnamento a nome *Educazione tecnica*.

Comunque, qualora fosse attuabile la "filosofia della materia" articolata in ore di TIC (e quindi ore di Internet, ore di posta elettronica, ore di motori di ricerca, ore di videoscrittura e così via...) su cui si orienta il gruppo di lavoro, sarebbero state necessarie basi culturali un po' più solide di quelle enunciate:

1. È del tutto insufficiente, in ordine alle TIC, il riferimento a "quelle competenze che la società contemporanea considera indispensabili" senza una loro autentica definizione e ampia declinazione, perché di conseguenza non è chiara la distinzione tra cittadinanza e inserimento nel mercato del lavoro: c'è sotteso il rischio - equivoco del riferimento univoco all'[ECDL](#), che si articola sull'Office Automation.
2. È errata la contrapposizione tra "oggetti materiali" e "oggetti informatici": in quale categoria si collocano i dispositivi hardware?
3. Non è chiaro cosa voglia dire l'indicazione di attività come "montaggio e smontaggio di semplici oggetti (reali o virtuali) per rilevarne le caratteristiche strutturali e funzionali": si tratta forse di mettere le mani sui codici sorgenti dei software?
4. Non ha senso (o è estremamente generico) proporre la "ricerca, raccolta e selezione di informazioni con l'uso di strumenti informatici e telematici" o "l'impiego di strumenti informatici per presentare elaborati, documenti e prodotti" o ancora "l'uso di forme elementari di comunicazione interattiva con supporti telematici" senza collocare queste attività con le TIC in un contesto e legarle a uno scopo definito; in questi termini le TIC, lungi dal "rapportare lo studente al mondo esterno sul piano del saper fare" divengono oggetto di apprendimento autoreferente;
5. Mi sfugge il significato di un'attività come "Descrivere e rappresentare elementi del mondo artificiale cogliendone le differenze per forma, **materiali** e funzioni" nel mondo digitale.
6. Davvero si pensa che ci sia simmetria logica tra il distributore di caramelle (macchina monofunzionale) e il computer (macchina polifunzionale)?

Potrei proseguire, ma preferisco ribadire un bisogno a cui ho già accennato: la necessità di [precisione terminologica](#).

Non è nominalismo o iniziatico snobismo. Facciamo l'esempio dell'aggettivo "informatico/a". È del tutto corretto impiegarlo per definire l'attività di chi "*costruisce*" gli strumenti di lavoro, ovvero di chi *ingegnerizza* e *modellizza* campi di conoscenza e d'azione e li traduce in ambienti tecnologici complessi. È del tutto improprio invece impiegarla per caratterizzare l'attività di chi *utilizza* le TIC, dove sono in gioco un progressivo e sempre più raffinato riconoscimento di sistemi di rappresentazione di tipo grafico-simbolico da una parte, e la dematerializzazione e la conseguente *flessibilità dei prodotti e anche delle procedure dell'elaborazione mentale* dall'altra. Insomma, (sembra un gioco di parole) il *digitale* produce l'*analogico* e (sembra una magia) dal pensiero algoritmico hanno origine ambienti ad altissimo tasso di plasticità operativa e serendipità cognitiva.

Per fare in modo che la scuola utilizzi tutto ciò in modo efficace la strada è davvero ancora molto lunga. E pensare che il vecchio WordProf l'aveva indicata con grande chiarezza!



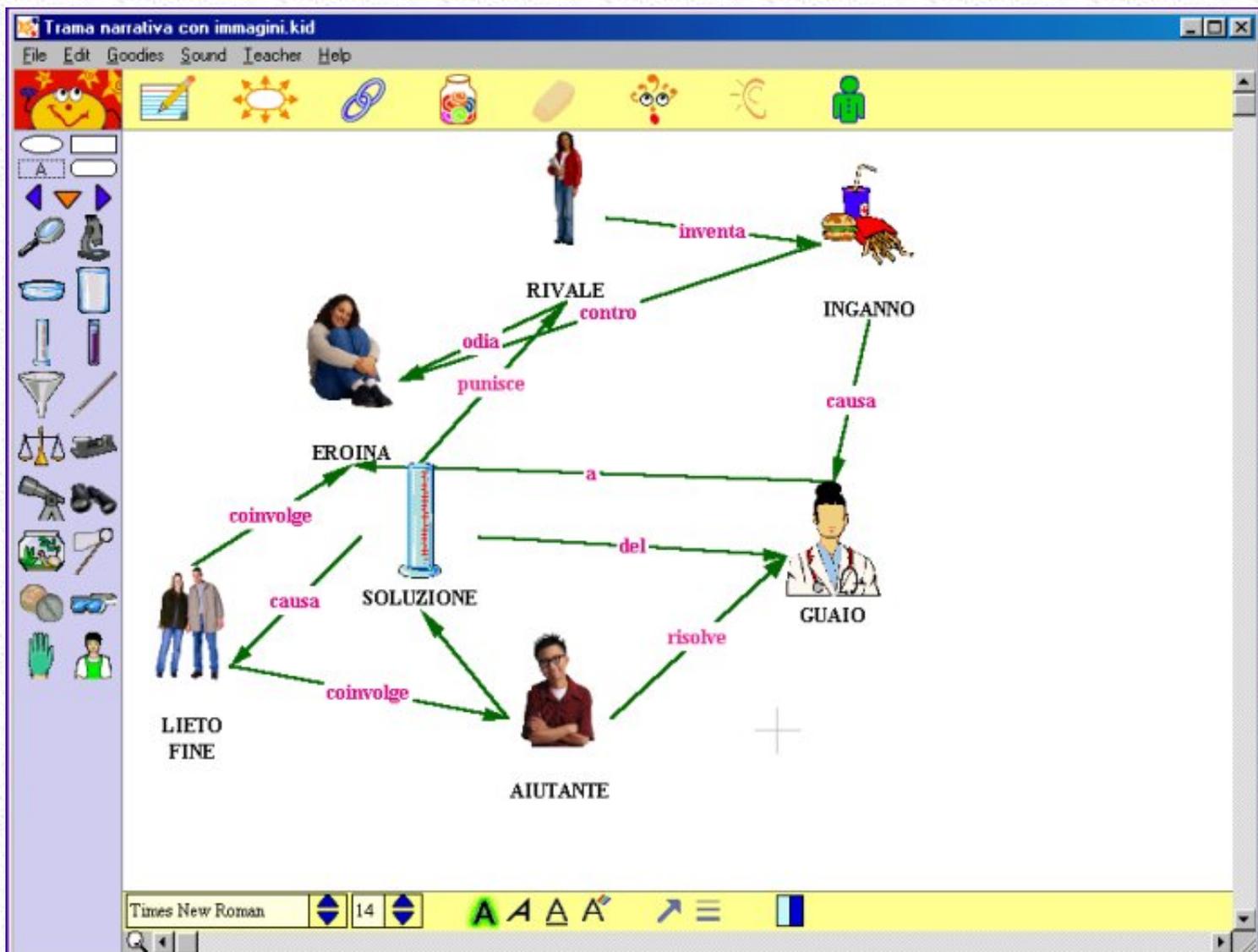
(26.2.2001)

Mappe concettuali per bambini - di Marco Guastavigna

Già in un'altra occasione abbiamo ragionato sui programmi per produrre mappe concettuali. Questa volta presentiamo due ambienti di lavoro molto recenti, interessanti perché *esplicitamente destinati ai bambini*. Sia Mind Mapper Jr sia Kidspiration hanno infatti interfacce semplificate e accattivanti, come dimostrano le due figure seguenti:

The screenshot displays the MindMapper Jr software interface. The central focus is a mind map titled "My Favorite Things" in a light blue oval. The map has eight main branches, each with a colorful icon and a label: "Music" (a cat), "Sports" (baseballs), "Friends" (a group of people), "Athletes" (a runner), "TV Program" (a television set), "Games" (a game controller), "Books" (a stack of books), and "Classes" (a teacher at a blackboard). To the left of the map is a vertical toolbar containing a grid of 24 small, colorful icons representing various subjects and objects. The software's interface is decorated with a green vine and a pink butterfly on the right side. The Windows taskbar at the bottom shows the Start button, the MindMapper Jr application icon, and the system tray with the time 15.45.

Mappa realizzata con *Mind Mapper jr*. Si tratta di uno degli esempi forniti con il programma.



Mappa

realizzata con Kidspiration. Si tratta di un lavoro realizzato in un corso di formazione che tenta di rappresentare le implicazioni e le presupposizioni di una semplice trama narrativa.

Ciascuno dei due programmi consente di associare ai "concetti" immagini (sia prese dalle apposite tavolozze sia provenienti dall'esterno), è scaricabile da Internet in versione di prova per 30 gg., ma soprattutto nutre il proprio modello di connessione tra le idee dal fratello "adulto" - rispettivamente [Mind Mapper](#) e [Inspiration](#).

Mind Mapper pertanto propone una ramificazione gerarchica, nella quale ogni nuovo snodo si propone come articolazione del precedente, a partire quindi da una relazione predefinita. Kidspiration permette di produrre idee in forma del tutto libera e di collegarle tra loro successivamente. Da questo punto di vista il primo ambiente è più adatto per chi ha in qualche modo le idee chiare fin da subito, mentre il secondo viene incontro alle esigenze di chi vuole costruire progressivamente il proprio ragionamento.

[Per approfondire ulteriormente la problematica delle mappe concettuali.](#)

[Documentazione estesa su Kidspiration](#)



Direzione didattica di Pavone Canavese

(13.1.01)

Due citazioni, due rappresentazioni del mondo - bis

(di [Marco Guastavigna](#))

Faccio parte per conto dell'IRRSAE Piemonte della [commissione di valutazione](#) dei progetti realizzati dalle scuole piemontesi e valdostane per il [Bando della Fondazione CRT](#).

Nel leggere i documenti, mi sono imbattuto in due visioni delle *competenze d'uso delle Tecnologie dell'Informazione della Comunicazione (TIC) attualmente possedute da bambini e dei ragazzi* tra loro così differenti e contrastanti che ho pensato potesse essere utile riportare alla lettera i passi relativi, tratti dai testi originali di due progetti diversi tra loro, ma ambedue della scuola primaria:

"Tenendo conto della dimestichezza che un buon numero di studenti ha con gli strumenti informatici e tecnologici, la dotazione alla scuola di elaboratori multimediali, di collegamenti con Internet, di registratori e video camere permetterà di organizzare i materiali elaborati in percorsi guidati e realizzare unità didattiche fruibili anche da altre scuole, superando quindi la dimensione locale".

versus

"La scuola materna elementare e media istruisce, educa e forma bambini che nel 2010 - 2018 saranno i futuri cittadini adulti della società elettronica, destinati a subire una nuova forma di analfabetismo di tipo tecnologico se non riceveranno una adeguata alfabetizzazione all'uso dei computer, di Internet e dei nuovi media digitali".

Le due citazioni sono, come già detto, espressione di due modi di vedere la situazione e i compiti della scuola molto lontani tra loro, se non in qualche misura contraddittori. In generale sono la evidente, anche se involontaria, testimonianza di come a scuola siamo ancora assolutamente lontani dall'aver consolidato non dico una "pedagogia" dell'uso delle TIC nel contesto formativo, ma anche soltanto una prospettiva socio-culturale unificante della loro diffusione. In particolare, inoltre, danno efficace misura da una parte di quanto sia complesso il lavoro di selezione della commissione, come del resto la stessa [ha reso pubblico](#) proprio in questi ultimi giorni, e dall'altra del fatto che l'insieme dei progetti presentati costituisce un preziosissimo materiale di ricerca sulle rappresentazioni del mondo delle TIC in rapporto ai compiti formativi e ai profili professionali degli insegnanti presenti attualmente nelle nostre scuole, materiale sul quale varrà davvero la pena di riflettere in futuro in modo approfondito e organizzato.



Direzione didattica di Pavone Canavese

(2.1.01)

Reti di ricerche e ricerche di rete: validare le informazioni
(di [Marco Guastavigna](#))

Apriamo il nuovo anno riprendendo il tema della ricerca su Internet e segnalando al nostro lettoreWeb alcuni esempi di attività di "validazione" delle informazioni che sottendono modelli e criteri diversi tra loro e su ciascuno dei quali vale la pena di riflettere.

a. Il Dipartimento di Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università di Torino propone il progetto [FAR - Formazione Aperta in Rete](#), "un portale sul mondo della formazione assistita, a distanza e in presenza, dalle risorse culturali della rete e dalle tecnologie del web", che offre varie opportunità culturali, tra cui alcuni [Corsi e materiali didattici italiani e stranieri](#), ovvero "una selezione di corsi e materiali didattici on-line, per la formazione a distanza e in aula" -il neretto è nostro- distinti in discipline umanistiche, mediche, fisico-tecniche-matematiche e organizzati in indici gerarchici.

b. La Biblioteca di Documentazione Pedagogica ha di recente potenziato la rubrica "[Risorse internet per la didattica](#)", una banca dati che contiene una selezione di siti Internet utili per lavorare a scuola". Tali "siti didattici" sono organizzati in aree disciplinari e sono stati scelti e recensiti sulla base di una scheda molto precisa una da numerosi esperti provenienti soprattutto dal mondo della scuola. Sulle informazioni contenute dalla banca dati è possibile compiere tre tipi di ricerca (libera, per liste, mediante incrocio di diverse chiavi di interrogazione).

c. Didaweb offre la Rubrica "[Risorse e materiali](#)" - Un luogo virtuale dove i ricercatori scolastici pubblicano materiali strutturati per una didattica realizzata attraverso la rete". Si tratta di un vero e proprio database, che è possibile interrogare utilizzando numerosissime categorie predefinite e/o parole-chiave scelte dall'utente. Il risultato dell'interrogazione è una lista di risorse, per ciascuna delle quali sono forniti il link di riferimento e un abstract molto succinto. Chi utilizza il servizio è invitato a arricchire con il suo contributo il database, che mira a essere **il più ampio possibile**.

d. In collaborazione con Pavonerisorse per quel che riguarda le risorse Internet per i [bambini](#),

negli [spazi del Progetto "Crescere in città con Torino 2000"](#) per altri settori, l'IRRSAE Piemonte ha scelto di sperimentare il modello delle mappe concettuali dinamiche, che affiancano alla selezione e alla classificazione la possibilità per l'utente di avere una **visione di insieme**, globale o parziale, delle risorse relative al campo di conoscenza a cui è interessato.

