

Seminario M. Rotta - A. Perissa

(venerdì 30 aprile 2004)

Buongiorno, benvenuti.

La giornata di oggi è legata ad un tema: le nuove tecnologie e la didattica dell'arte.

Vi presento i relatori di questa mattina, la dott.ssa Annalisa Perissa, della Soprintendenza Speciale Polo Museale Veneziano che inizierà per prima a proporre, visualizzare il punto di vista dei servizi educativi del Polo Museale, e il prof. Mario Rotta, dell'Università di Firenze che invece proporrà un'altra visuale di questo problema della didattica dell'arte, quello virtuale, quello attraverso internet.

Cedo subito la parola al Direttore dell'indirizzo di Arte e Disegno, prof. Fiorenzo Bertan, che vi darà il benvenuto.

Si sarò molto breve, vorrei soltanto ringraziarvi tutti di essere qui a questo secondo appuntamento dei convegni di Punto Linea e Superficie che come sapete è dedicata sia ai nostri studenti perché ha un carattere didattico sia ad un nuovo dibattito con tutti i docenti che già operano nel Veneto sulla specificità della disciplina del nostro indirizzo.

Questa esperienza si concluderà con il vostro intervento, come da programma e io mi auguro che poi alla fine del dibattito, che faremo insieme, si possa organizzare la prossima edizione di questa attività.

Alcuni di voi ricorderanno anche l'attività che abbiamo fatto l'anno scorso, che è stata un'attività di indagine, per la prima volta è stata fatta questa operazione, siamo l'unico indirizzo ad avere questo tipo di attività esterna all'interno del SSIS e ci teniamo molto a non chiuderci all'interno della nostra scuola.

La SSIS è la prima scuola per chi voglia insegnare, ma ci sembra che una parte delle nostre energie debbano essere dedicate a collegare questa scuola con la realtà che già esiste nel territorio.

Questa nostra attività vive anche del nostro interesse, della nostra partecipazione, delle nostre critiche e dei vostri suggerimenti e questo modo di legarci al territorio noi crediamo, noi di Arte e Disegno in particolare, crediamo sia necessario per evitare divisioni tra nuovi e vecchi docenti ma anche per fare in modo che le tantissime novità che la tecnologia, la riflessione disciplinare, la ricerca portano avanti nel nostro campo possano avere una ricaduta all'interno della didattica.

Tra queste realtà non c'è soltanto la tecnologia, ma c'è anche l'uso della tecnologia che può essere legata per esempio a situazioni territoriali che sono importantissime, come i musei, le scuole, l'università ecc.

Quindi il cambiamento che sta avvenendo lentamente ma progressivamente è un evento molto importante, che ci porta a pensare alla didattica sostanzialmente diversa da quella che abbiamo svolto fino ad ora.

La didattica precedente la conoscete attraverso gli esempi di chi vi ha insegnato, era la didattica probabilmente molto approfondita per aspetti di carattere letterario e filosofico ma estremamente debole dal punto di vista dell'immagine, dell'uso della possibilità di verificare personalmente alcune cose.

E' chiaro che le nuove tecnologie ci portano ad avere una enorme facilità, in poco tempo siamo passati dai libri di testo, spesso in bianco e nero, ricordo il vecchio Argan, poche pagine a colori, ad una capacità e possibilità di gestire immagini che sinceramente non avremmo pensato venti anni fa.

Questa possibilità da luogo anche a delle difficoltà e sono le difficoltà che probabilmente sorgono quando c'è la novità che irrompe, c'è una ubriacatura dalla novità, senza mantenere alcuni caratteri fondamentali dalla tradizione e della capacità che prima era stata espressa.

Credo che con la giornata di oggi e poi anche i seminari ci spiegheremo molto bene, anche perché abbiamo qui dei relatori che sono estremamente qualificati in questo senso a coordinare queste capacità, queste novità, questo interesse che tutti abbiamo e con ciò che noi abbiamo sempre avuto

come tradizione e con quella parte di sapere che rappresenta comunque, qui ci tengo a dirlo, la parte centrale del nostro insegnamento.

Quindi come ben sapete anche noi stiamo sperimentando per voi attraverso queste giornate, stiamo verificando con voi attraverso questi incontri le possibilità e le riflessioni che queste nuove tecnologie, che queste nuove implementazioni tecnologiche ci danno in funzione con ciò che noi già facciamo perché mi metto anch'io all'interno delle vostre esperienze, perché vale per tutti questa novità, novità epocale che costringe tutti a confrontarsi e a migliorare le proprie capacità non soltanto tecniche ma anche le proprie capacità di interazione con lo studente perché il nostro obiettivo finale, non va mai dimenticato è quello di rendere la nostra didattica efficace cioè realmente al servizio di chi sta ascoltando.

Quindi tutte queste tecnologie, comprese le future che potremo avere, devono essere impiegate a migliorare la nostra capacità di trasferire idee e di suscitare capacità operative, di ricerca e di innovazione nei nostri studenti.

Vi ringrazio e passo la parola alla dott.ssa Perissa.

Vi ringrazio.

E' con molto piacere che sono qui oggi a lavorare assieme a voi e ci terrei molto che questo momento di incontro fosse un seminario di lavoro estremamente proficuo per entrambi, che sia un momento di verifica per noi operatori del settore e per voi che ugualmente lo siete nel vostro settore, visto che lo scopo che abbiamo come diceva il vostro direttore è quello di avvicinare i ragazzi, i bambini, gli adulti al mondo dell'arte e questo è un compito molto difficile.

Io ringrazio della presentazione, comunque vi faccio una brevissima sintesi di presentazione del nostro lavoro perché voi siete insegnanti, operatori nel Veneto, ma credo che noi non ci conosciamo personalmente e spero che voi comunque parte della nostra attività e della nostra esperienza abbiate avuto modo di conoscerla.

La nostra Soprintendenza si chiama da pochi anni Soprintendenza Speciale al Polo Museale Veneziano, il che significa che lavoriamo, abbiamo la competenza sui musei statali della città di Venezia.

I Poli si sono formati in base all'ultima riforma dei beni culturali, che voi conoscerete, in quattro città italiane, nelle quattro grandi città: Venezia, Firenze, Roma e forse verrà creato un Polo Museale a Milano presso la Soprintendenza di Brera.

Quali sono i musei statali veneziani: in primis le Gallerie dell'Accademia, la Galleria Franchetti alla Ca' d'Oro, il Museo d'arte orientale presso Ca' Pesaro e dal 2002, anno di creazione del Polo museale, il Museo archeologico nazionale che sta in Piazza San Marco, e il Museo a Palazzo Grimani, che avremo il piacere di aprire tra poco vicino a campo santa Maria Formosa.

Quindi cinque musei statali riuniti in questo Polo.

La sezione didattica come si chiamava un tempo e di recente rinominata Servizi Educativi del territorio opera nei musei statali e nel territorio dal 1978 rivolgendosi alle scuole veneziane del Comune di Venezia e la competenza territoriale della Soprintendenza era da sempre, anche prima delle ultime riforme, esclusivamente concentrata sulla città perché dopo i problemi dell'acqua alta del 1966, Venezia è stata una delle pochissime città d'Italia ad avere una Soprintendenza solo per la tutela della città.

I Servizi Educativi si rivolgono quindi alle scuole veneziane di ogni ordine e grado, a partire da esperienze con la scuola materna, questo sempre convinti perché l'approccio tra la storia dell'arte con il mondo dell'arte e con il museo, più c'è più è fruttuoso.

Quindi esperienza con la scuola materna, elementare, media e superiori, ed anche collaborazioni con l'Università anche se un tempo questi vostri insegnamenti di cui avete detto non c'erano.

Devo dire subito come mi ha ricordato poco fa una vostra collega qui in sala, che cercava di ricordare dove mi aveva visto, mi aveva visto alla mostra di Giorgione alle Gallerie dell'Accademia che spero

abbiate visto, e questo mi consente subito di dirvi come la mia sia una situazione privilegiata, ma è quella che a mio avviso dovrebbe essere comune a tutti cioè io sono una storica dell'arte, che opera nei musei, abbiamo come scopo, tra gli scopi principali la tutela, la conservazione e la valorizzazione dei beni che siamo chiamati a tutelare e a valorizzare.

Questo binomio è fondamentale e da qui poi nasce anche tutto il problema della figura dell'operatore didattico, chi fa attività didattica, con quale titolo, con quale corso si prepara un operatore didattico e qui resta un problema, un nodo principale, un problema per chi si rivolge al pubblico, ai ragazzi, anche ad un pubblico adulto e trasmette questo sapere.

Noi oggi parleremo di tecnologie e io devo però dirvi subito che sono gli strumenti che cerchiamo di usare, di valorizzare al massimo, perché diventino sempre più adatti alla fruibilità del pubblico ma nel campo della storia dell'arte, l'impatto con l'opera d'arte, per la visione diretta resta prioritario e questo lo è stato dal 1978 in poi in qualsiasi scuola di ordine e grado, noi lo abbiamo sempre fatto, sempre prima di tutto la visita al museo, l'approccio con la chiesa, con l'opera d'arte, con la Pala d'altare, con gli affreschi di un palazzo veneziano e poi da lì tutto lo studio successivo, l'approfondimento, la parte pratica-operativa, che è fondamentale, quella del laboratorio anche se poi costoso.

Io ho detto più di qualche volta che è sempre difficile fare attività didattica soprattutto non tanto per la parte filosofica, metodologica, didattica che ormai in molti centri è molto studiata e approfondita, ci sono tutti i supporti ecc., ma la difficoltà poi è pratica nel coinvolgere le classi, gli insegnanti, gli adulti anche nell'avvicinarli ai musei, di supplire alle carenze economiche perché non è una novità per nessuno che il nostro ministero è sempre stato tra i più penalizzati anche più di quello dell'istruzione, per quanto possa sembrare quasi impossibile ma è effettivamente così.

Quindi una realizzazione che poi nella pratica è effettivamente problematica.

Dal 1997 stando anche dal punto di vista economico, di come si svolge il lavoro con i musei statali è stata approvata una legge quadro con il Ministero dell'Istruzione che obbliga a stipulare con gli Istituti Scolastici delle convenzioni, convenzioni che realizzano poi un atto formale che prevede la partecipazione di esperienze e quindi un progetto, e questo è giustissimo, un progetto, un incontro tra gli insegnanti, cooperazione tra più enti, collaborazioni aperte, più classi che partecipano al progetto e quindi danno, obbligano in un certo senso a lavorare in un certo modo.

Io vi farei adesso degli esempi concreti di alcune convenzioni che abbiamo fatto e partirei dalla fascia di età che è più difficile per la nostra esperienza cioè la fascia di età delle scuole superiori.

Io spero che tra voi ci siano insegnanti di scuole superiori che poi porteranno anche la loro esperienza perché, mentre si lavora con le scuole materne, con le elementari anche con le scuole medie, c'è partecipazione, c'è entusiasmo e poi nella fascia delle superiori si crea questo grande problema, non voglio dire un grande vuoto ma insomma una grande difficoltà.

A parte per l'età stessa degli alunni, per il bombardamento di interessi diversi che hanno sia dalla società che dalla famiglia e dai coetanei di quell'età e quindi diventa il momento più difficile.

Questo che vi illustro brevemente è un'esperienza che ha avuto un grande risultato, ha dato enormi soddisfazioni a noi, agli insegnanti e anche ai ragazzi.

E' stata fatta con un quinto ginnasio di un Liceo Classico, un liceo veneziano, un'esperienza che come vedete ha titolo l'arte nel mito, pittura, scultura e grafica.

Cosa abbiamo fatto.

Abbiamo analizzato quei miti che la tradizione letteraria, prima Greca e poi Italiana ha trasmesso e tramandato e in questo tramandare, gran parte l'ha fatta l'immagine, che ha contribuito a mantenere vive queste tradizioni di cui ancora oggi si continua a parlare, del mito della tradizione classica.

In questo caso le classi hanno visto prima di tutto pitture, cioè dipinti, sculture cioè bronzetti, pietre, grafica, disegni, più nello specifico nei riguardi del Gabinetto dei disegni e delle stampe delle Gallerie dell'Accademia e in questo caso ho portato, riguarda ragazzi delle superiori le classi, gli alunni a vedere proprio i disegni dal vivo e poi hanno loro elaborato e tradotto con gli insegnanti di latino e

greco i testi originari quindi è stato un lavoro di grande interdisciplinarietà più anche un insegnante di informatica e le attrezzature, idee, hanno creato loro un sito internet che è stato per molto tempo nel sito web della scuola e in quello nostro della Soprintendenza.

Mi vengono in mente alcuni lavori: sempre con il testo in latino e greco al fondo e hanno fatto con l'insegnante di lettere anche una loro scheda storico-artistica, accanto alle nostre brevi informazioni hanno composto loro poi una scheda, esempio: Venere e Adone, i baccanali, sempre con la fonte letteraria e poi la traduzione relativa.

Mi fermo qui perché penso che abbiate avuto sufficientemente un'idea di come si sia svolta questa convenzione, questo progetto con la scuola superiore.

Adesso vorrei farvi vedere invece una parte di videocassetta di un'esperienza condotta qualche anno fa con le scuole elementari di un laboratorio di ceramica.

Operatrice ai servizi didattici:

questa è la sezione didattica della Soprintendenza ai beni artistici di Venezia e consiste nel far fare ai bambini delle scuole elementari e medie dei lavori in ceramica e anche la visita guidata del museo dove ci sono delle sale appositamente allestite con ceramiche che sono state trovate in laguna, che sono sia di produzione locale che di importazione per un periodo che va dal XII° al XVIII° secolo.

L'arte ceramica a Venezia è andata completamente perduta nei primi anni dell'ottocento e si è praticamente estinta a differenza di centri come Bassano e Faenza con grande tradizione ceramica, a Venezia purtroppo non c'è più traccia di tutto ciò, per cui i veneziani, anche tra alcuni adulti spesso ignorano l'esistenza di questa produzione pertanto mi sembra giusto valorizzare e far conoscere queste cose.

Dott.ssa Perissa:

questo laboratorio è stato condotto negli spazi adibiti alla Galleria Franchetti alla Ca' d'Oro, con la persona che avete visto all'inizio, è una storica dell'arte che si occupa della sezione ceramica del museo e quindi ha fatto prima di tutto la visita guidata a queste ceramiche veneziane e poi l'insegnante che vedete, forse qualcuno lo conosce è un'insegnante del Liceo Artistico.

Quindi in questo caso l'esperienza è stata privilegiata perché le ceramiche sono state poi realizzate con la tecnica originaria e sono state anche cotte nel forno del Liceo Artistico, realizzate alla Ca' d'Oro, trasportate in barca ovviamente con grandi problemi e riportate poi al Museo dove i manufatti di questi ragazzi sono stati esposti.

Vediamo qui alcuni esempi di oggetti realizzati dalle classi che hanno partecipato a questo laboratorio e sono esempi di sperimentazioni circoscritte numericamente ad alcune classi che hanno aderito all'iniziativa, anche perché un laboratorio come ben sapete è sempre molto costoso perché richiede l'acquisto di beni di consumo, dei materiali stessi.

Poi alla fine dicevo i manufatti prodotti sono stati riportati nel museo e disposti nella loggia della Galleria Franchetti della Ca' d'Oro.

Questa fin dal 1978 c'è l'abitudine di esporre, di fare mostre d'arte che ormai giustamente fanno tutti i musei che operano nel settore, è un momento molto importante produttivo, momento finale di un progetto, di un percorso che porta al Museo altri visitatori, nello specifico dei ragazzi, porta genitori, nonni, gli amici, quindi un coinvolgimento che completa nel modo migliore, a mio avviso il percorso che viene fatto, soprattutto se è un laboratorio ma anche se non lo fosse, è un momento conclusivo perché la pausa di riflessione che si è fatta nel laboratorio del museo, che si è fatta tra gli alunni in classe è comunque un momento di riflessione mentale ma anche pratico-operativa che oltretutto è anche molto divertente perché quello che dobbiamo sempre tenere presente è quello che deve muovere i ragazzi, è la curiosità.

Se non sono tanto stimolati dalla curiosità di sapere e di conoscere come oggi forse è sempre più

diffuso nei ragazzi, devono essere attivati con il divertimento, con il piacere, con il gioco. Questo aspetto ludico con l'approccio alla storia dell'arte a mio avviso va tenuto sempre presente da chi opera nel settore e il laboratorio ci permette di assolvere a questo arduo compito.

Intervento:

una delle riflessioni che mi viene, delle cose che ci vengono domandate dagli studenti quando appunto lavoriamo rispetto alle scuole superiori è che probabilmente anche la metodologia che viene attivata dai docenti ha una certa caratterizzazione, ecco io vorrei che lei dicesse qual è la modalità, o la possibilità che questo aspetto venga risolto attraverso delle metodologie che come giustamente lei ha detto devono essere anche innovative, devono avere anche questo aspetto ludico, devono avere questo approccio motivante rispetto agli studenti soprattutto se gli studenti sono della scuola superiore quindi hanno anche loro delle difficoltà personali a volte evidenti.

Dott.ssa Perissa:

direi che il tipo di risposta è insita in tutto il lavoro che vi ho presentato, cioè un punto fondamentale è l'interdisciplinarietà tra le varie materie di insegnamento cosa che alle superiori si perde, viene persa, mentre nelle medie inferiori gli insegnanti hanno lo spirito più collegiale, alle elementari fanno le classi aperte, alcuni di sperimentazione, alle scuole medie lo stesso e quindi c'è uno scambio tra le varie materie, alle superiori si diventa più schematici nell'insegnamento.

L'insegnante di greco, di latino o comunque delle materie tecniche e così di storia, resta una cosa più settoriale e questo rende difficile perché l'approccio alla storia dell'arte è un approccio che parte dal manufatto artistico che sia di scultura, pittura, un palazzo, un'architettura, un interno, degli arazzi, tappeti ecc., dopo il lavoro coinvolge la storia, la filosofia anche se gli studenti di oggi di quanto li circonda, di quanto fa parte della loro storia e della nostra identità culturale hanno forse uno scarso interesse, stanno perdendo l'identità culturale con la nostra storia, non tanto nel mito che forse può sembrare più facile o più difficile di un'arte devozionale ma anche nell'arte tradizionale.

I simboli religiosi, di quando erano state create le storie bibliche, dei dipinti nelle chiese, nella scultura, nella forma stessa della chiesa sono ormai diventati dei simboli che vanno spiegati perché sono andati persi, e si stanno perdendo quei meccanismi di comprensione, questo sia nell'arte religiosa sia nell'arte profana.

E quindi nelle superiori questi diventano degli ostacoli a livello di come è organizzata la scuola superiore fino ad oggi.

Intervento:

sono d'accordo con quanto lei dice, è vero questo, però la scuola è anche noi docenti che la facciamo e credo che anche nelle superiori ci sia un insieme così abbastanza fiscale tra gli insegnanti di sviluppare cronologicamente la propria didattica, però credo che si possa all'interno trovare un sistema per lavorare, per avvicinare i ragazzi all'arte così come succede alle scuole medie o alle elementari.

Dott.ssa Perissa:

si, certo, il problema è che è meno immediato, è un lavoro da costruire con maggiore difficoltà.

Io sono partita da un esempio della scuola superiore, un lavoro di documentazione molto semplice e un altro fatto con la ceramica, un lavoro ben diverso da quello che avete visto prima nella videocassetta con le scuole superiori che hanno svolto un percorso dalla copia all'interpretazione, segni, disegni e forme dell'antica ceramica veneziana.

Questo però è stato un Istituto d'arte, quindi abbiamo un tipo di scuola privilegiata, dove i ragazzi per propria scelta hanno un approccio con i manufatti artistici e con la documentazione.

Ecco questo è di nuovo un percorso fatto ancora con le scuole superiori quindi il mio è un invito ad

aiutarci a collaborare e lavorare con facilità in questi percorsi di lavoro.

Prof. Bertan:

mi inserisco un attimo in questa presentazione perché la dott.ssa Perissa ha spiegato che il Polo Museale Veneziano si riferisce in particolare alle scuole veneziane, è una limitazione evidente della potenzialità di un Polo Museale, visto che in Italia non ce ne sono così tanti anzi, quindi mi sembra, anche interpretando forse alcune vostre domande che questa struttura che sta cominciando, visto che si tratta di una struttura recente, debba per forza avere un bacino d'utenza che quantomeno raggiunga la provincia e la regione cioè questa esperienza deve diventare pilota rispetto ad un sistema che dovrà diventare più complessivo.

Dott.ssa Perissa:

infatti, adesso il fatto di essere un Polo Museale ci facilita in quanto non avendo noi la competenza restrittiva sul territorio, ci permette di rivolgerci alle scuole, però la convenzione ci invita ad un certo tipo di lavoro quindi ci si scontra di nuovo con una difficoltà pratica perché la classe che è fuori Venezia per svolgere un lavoro del genere deve venire in città almeno tre, quattro volte inoltre i momenti divisi tra il museo cioè il momento di conoscenza dell'opera d'arte diretta devono esserci poi si può eliminare il fatto di lavorare in laboratorio quindi rimanendo a lavorare nella propria scuola, però c'è il momento preliminare con gli insegnanti, c'è la scelta del progetto, l'adattamento del progetto alla classe, le riunioni con altri enti, università se vogliono collaborare quindi i momenti di studio del progetto, di realizzazione e poi di prodotto finale sia di documentazione, sito internet per le superiori o una cosa cartacea va poi portata al museo perché è tutto da lì che è partito quindi richiede uno scambio che se c'è la classe interessata, disponibile, ben venga però ecco non è semplicissimo da questo punto di vista.

Intervento:

come è possibile conciliare il concetto di valore, di tutela di un'opera d'arte con le nuove leggi che sono state fatte e introdotte nel futuro dell'insegnamento?

Dott.ssa Perissa:

questo è un problema molto grosso, che noi possiamo affrontare e cercare di risolvere dove possiamo, posso dire che non è così immediata la cosa e nemmeno così generale come può sembrare.

E' un grosso problema politico su cui si deve discutere, e si deve cercare di evitare questo, al di là di questo alla base di tutto c'è la conoscenza, la consapevolezza dei beni che abbiamo, la volontà di valorizzarli a livello di insegnanti e di scuola, e la volontà di conservarli quindi il discorso di prima sulla valorizzazione ci deve portare a questa consapevolezza diffusa nella coscienza dei ragazzi che saranno chiamati poi a conservare queste opere d'arte.

Ma se le conoscono, se riusciamo a fargliene riconoscere e apprezzare fin dai primi anni di età quando saranno adulti avranno la consapevolezza della tutela prioritaria del loro patrimonio storico, artistico, ambientale, ecologico.

Quindi anche questa ultima normativa ha allargato anche il concetto di bene particolare.

Intervento:

io volevo solo fare un'osservazione sui laboratori, perché non mi riferisco a quello che ha fatto vedere lei ma precedentemente abbiamo visto altri video su laboratori fatti in scuole medie, e trovo che il pericolo sia nel voler portare ad una concretezza, il voler lavorare, produrre un manufatto che è anche giusto, però certe volte si può produrre una banalizzazione del discorso artistico, mi viene in mente un laboratorio che ho visto dove c'erano dei ragazzini con l'affiatio pieno di colore, divisi in gruppi che

simulavano una specie di dripping e poi saltellavano su questa tela appoggiata a terra. Sono d'accordo sul discorso ludico però certe volte utilizzare il laboratorio per certe problematiche artistiche si corre sempre questo pericolo di banalizzare il lavoro.

Dott.ssa Perissa:

si, il pericolo c'è e dipende sempre da come viene svolto il laboratorio, all'interno di quale percorso artistico il laboratorio si attua.

Se è strettamente collegato ad un argomento come può essere la ceramica, come può essere la tecnica della pittura a tempera su tavole a fondo oro, la pittura su stoffa, la tessitura dell'arazzo cioè varie tecniche pratico-manuali quindi se è inserito in un discorso storico-artistico il laboratorio sicuramente ha una sua valenza, è il momento di riflessione, di elaborazione personale su quello che si è visto.

Se resta isolato invece, ultimamente ci sono realtà, sono anch'io a conoscenza che usano il laboratorio a se stante, questo uso è una cosa avulsa da una realtà storico-artistica.

Il modo per non banalizzare il laboratorio a mio avviso è quello di inserirlo realmente all'interno di un progetto che abbia dei contenuti e un percorso preciso da seguire.

Intervento:

mi conforta l'introduzione che lei ha fatto perché nella mia pratica quotidiana ho coniugato la storia dell'arte anche con aspetti tecnici, con il famoso progetto Erica dove ho avuto un'esperienza abbastanza differenziata e mi conforta il suo intervento perché nella pratica quotidiana l'intervento dipende dalla persona, dipende dalle situazioni e vorrei però osservare anche altro cioè il fatto che esempio ogni anno scolastico non con ogni classe si riesce ad attuare il percorso ideale, non ogni anno si hanno delle opportunità di fare però la lettura da parte nostra è di cogliere le varie opportunità che abbiamo vicino a casa.

Dott.ssa Perissa:

devo dire che le opportunità sono tantissime come offerta artistica, culturale in città, ultimamente forse di meno, e a livello anche di sezioni didattiche, di musei quindi tutte queste iniziative sono comunque positive, da valorizzare, da incentivare al massimo, l'unica cosa che posso dire è che allargano il bacino di utenza, le persone che rientrano sono di più e quindi c'è bisogno della massima attenzione, valorizzazione, partecipazione da parte degli insegnanti.

L'unica cosa che posso dire come vecchia operatrice del settore servirebbe a livello di istituzioni un po' più di collaborazione, capisco che sia faticoso, possono sorgere molte difficoltà ma si cerca comunque di migliorarsi.

Intervento:

il mio intervento comunque voleva poi dare un taglio al titolo della giornata, la cosa che mi sembra di sottolineare è che gli strumenti della nuova tecnologia ci possono dare l'opportunità di meglio documentare i percorsi che facciamo a scuola, il problema sono i finanziamenti e le forze, infatti lei giustamente sottolineava la strada della convenzione però se invece l'operazione di costruzione è in mano al docente e alla scuola lì c'è il crollo proprio perché le possibilità economiche sono sempre piuttosto azzerate o a livello di volontariato.

Dott.ssa Perissa:

anche le nostre però mettendoci assieme si riesce comunque a produrre, anche perché si può supplire alla spesa dell'operatore con l'intervento diretto dell'insegnante.

Intervento:

volevo chiedere se le guide dei musei del Polo veneziano hanno un tipo di preparazione didattica (discutevamo questa cosa in una delle ultime lezioni della SSIS) appunto la preparazione delle guide.

Dott.ssa Perissa:

si, lei le chiama guide, per noi sono operatori didattici.

Inizialmente facevamo attività didattica in prima persona e per un certo periodo ci siamo affidati a cooperative a cui abbiamo fatto un corso di aggiornamento interno, per qualche anno e da quando c'è la convenzione voi capite che un lavoro del genere deve essere supportato dalle ore degli operatori interni della Soprintendenza (per quanto pochi possano essere) e degli insegnanti.

Un esempio: questa è una convenzione recente che abbiamo fatto con il Museo d'arte orientale, il direttore del museo si è occupato di didattica, ha realizzato con le seconde, le classi aperte della scuola Morosini un percorso al museo, un percorso particolare nel senso che gli insegnanti hanno condotto i ragazzi al museo, hanno visitato il museo, un museo quello d'arte orientale con oggetti di una cultura apparentemente lontana dalla nostra ma che forse oggi più che mai vicina e hanno prodotto delle schede di sala, di cinque sale, hanno prodotto loro delle schede tipo queste che sono state fatte dai ragazzi segnalando gli oggetti di sala e dove i ragazzi in visita devono soffermare la loro attenzione, hanno poi prodotto delle storie e hanno scritto delle brevi poesie.

Questo opuscolo di documentazione è sempre rivolto alle classi, agli insegnanti per condurre i ragazzi al museo quindi questa è anche l'indicazione della convenzione che dobbiamo cercare di seguire anche noi come Soprintendenza, avendo anche poche risorse umane e poche risorse economiche, un progetto come questo, che non era stato previsto, un opuscolo di questo genere ha prodotto delle storie delle poesie che sono e possono diventare punti di partenza per altri ragazzi che vogliono avvicinarsi a questo genere di opera d'arte, all'opera d'arte orientale.

Intervento:

il mio intervento voleva riferirsi alla tematica precedente e cioè sul come sono strutturati i laboratori nei musei, io insegno educazione artistica alle medie e ho notato che molto spesso non si considera nella progettualità di questi laboratori pratico-operativi, della psicologia dell'età evolutiva, vengono usate delle tecniche, esempio la doratura, che non sono alla portata di tutti gli alunni, alcune andrebbero bene per una seconda o terza media, quindi io penso che dovrebbe essere fatta molta riflessione su questo.

Dott.ssa Perissa:

si, dipende da come viene fatto il laboratorio sulla doratura perché io le potrei far vedere dei lavori fatti con una prima e seconda elementare che hanno prodotto della tavolette secondo la tecnica originaria.

Quindi su questa sua affermazione io avrei, si, evidentemente quel laboratorio non era stato fatto bene, perché la tecnica della doratura è una delle tecniche che piace di più ai ragazzi.

E' una delle tecniche che noi proponiamo assieme al mosaico e anche all'affresco ai ragazzi più piccoli perché la tecnica della tela è fra virgolette più banale, più facile invece per loro è più divertente, poi con le scuole medie abbiamo fatto la tempera all'uovo con un'insegnante del Foscarini e altre operatrici, durante i pomeriggi, l'abbiamo fatto molte volte, è uno degli argomenti che piace di più.

Inoltre adesso non ho più quei materiali perché con il tempo si sono degradati e sto ricreando ex novo con una restauratrice perché voglio lavorare.

Anche perché quando vengono al museo restano colpiti da queste tavole con oro presenti nella sala, quindi è un argomento che colpisce subito proprio perché è oro, poi i più piccoli chiedono subito ma è oro vero, li incuriosisce, li avvicina, gli interessa vedere l'opera d'arte con oro e quindi di conseguenza gli piace anche farla, non è difficile, il laboratorio deve essere studiato bene.

Intervento:

secondo me sono i tempi lunghi che spesso non sono concessi al laboratorio.

Dott.ssa Perissa:

ma i nostri alunni sono sempre un minimo di quattro, al massimo sei, la convenzione stessa, il progetto dura minimo un anno scolastico a volte anche due anni scolastici.

Quindi la tecnica interessa, noi forse abbiamo ancora una volta una situazione privilegiata perché quando parlo di queste cose chiedo dei restauratori, anche la documentazione a livello di diapositive quindi sia da un punto di vista della storia dell'arte ma anche della tecnica del restauro quindi la possibilità di cose da far vedere che chiariscano il discorso se può sembrare difficile e sia il restauratore che interviene con chiarimenti dove è possibile.

Un'altra esperienza invece di cui ora vediamo la cassetta che parte sempre dal Museo di arte orientale è stato condotto con due scuole medie, una di Venezia e una di Mestre, due scuole particolari cioè quella di Venezia aveva il tempo prolungato e con una lunga tradizione, è la Scuola media Sansovino, con una lunga tradizione di animazione e di collaborazione fra tutto il corpo insegnante.

Quella di Mestre con la sperimentazione musicale, quel gruppo che avete sentito suonare usavano uno strumento giapponese originale, strumento che la scuola aveva avuto quell'anno in uso dalla Biennale, che gli ha permesso di realizzare alla fine di tutto il lavoro uno spettacolo alle Gallerie dell'Accademia.

Si sono rifatti ai mosaici a fondo oro della Basilica di San Marco e a quella di Torcello, il supporto cartaceo ci ha riportato al disegno e quindi anche questa volta eccezionalmente hanno visto dei disegni originali al Gabinetto dei disegni e visto che il tema era sui paraventi e si rifaceva alle battaglie dei samurai, hanno visto in particolare i quattro stupendi schizzi di Leonardo, della Battaglia di Anghiari.

Vi faccio vedere anche alcuni cd-rom che abbiamo prodotto come sezione didattica per i ragazzi e riguardano una la Ca' d'Oro come dimora veneziana, con la linea del tempo, le origini, il modello tipico di case veneziane perché la Ca' d'Oro è essa stessa uno splendido modello di dimora veneziana.

Ecco, qui vedete i quattro argomenti che sono stati trattati, in questa parte c'è una visita virtuale a dieci capolavori della Ca' d'Oro, a dieci opere come parte finale del cd che è puntato più sulla parte architettonica, su quella di abitazione vera e propria e in contemporanea abbiamo prodotto un altro cd-rom sulla casa giapponese per fare con delle classi interessate un discorso parallelo sulla casa, sull'abitazione in generale.

Un altro argomento che abbiamo trattato è il problema della natura nell'opera d'arte, fiori, piante, frutti ricercati nei dipinti in un'epoca circoscritta perché come sempre ogni argomento affrontato deve essere un tema specifico e circoscritto e i dipinti veneti del XV° secolo, Cima da Conegliano, Gentile Bellini fino alla Tempesta del Giorgione dove abbiamo il trionfo della natura.

La natura dell'arte, quindi la ricerca e lo studio di questi aspetti botanici, naturalistici nei dipinti, studiati da un botanico per quanto riguarda la sua specificità di essere elementi botaniche e dallo storico dell'arte in quanto significato che la loro presenza ha nei dipinti, che naturalmente non è casuale ma ha un preciso simbolo.

Questa è la parte del territorio perché la ricerca è stata anche quella di vedere se questi elementi al di là del significato simbolico che comunque rappresentano, fossero anche stati presi effettivamente dalla realtà naturale di quella che era la campagna veneta nel quattrocento, quindi è stata fatta una ricerca d'archivio cercando documentazione di mappe sia del territorio sia del corso dei fiumi e gran parte abbiamo visto che c'è un'effettiva, nonostante tutte le modificazioni del corso dei secoli, un'effettiva corrispondenza tra quanto era stato dipinto e quanto era la realtà dell'epoca perché ancora oggi è gran parte conoscibile.

Qui esempio abbiamo San Antonio sul noce, un dipinto che si trova nelle Gallerie dell'Accademia e la spiegazione così del significato che questo aveva in quel dipinto e anche in altri perché il significato, il simbolo dell'opera è sempre quello.

Il melograno in mano al bambino che guarda la Madonna quindi si riferisce alla fertilità della Vergine, la nascita.

Il fico, l'ulivo altri elementi tipici anche della nostra tradizione mediterranea che in questo dipinto si intersecano, guardate come sono proprio intersecati l'uno all'altro, proprio uniti quasi in un abbraccio. Queste due parti si svolgono in chiave storica con appunto notizie storico-artistiche e schede iconografiche.

Ecco, all'interno è specificato quante specie sono state analizzate e sono ovviamente quelle che erano rappresentate nei nostri quadri e scegliamone una, esempio la rosa.

La rosa, giardino di Maria.

La vite, ecco questa è una rappresentazione antica della vite, una delle più antiche in pittura perché le antichissime si trovano in scultura.

L'attenzione dei ragazzi, come sapete bene voi insegnanti va molto a particolare cioè questo è un itinerario che interessa moltissimo perché spesso i ragazzi notano dei particolari all'apparenza insignificanti, non essenziali e colgono la visione del tutto quindi il ritrovare nell'opera d'arte quello che loro conoscono, che è un'esperienza diretta della natura cioè dell'albero, del fiore e soprattutto del frutto è una cosa che gli ha entusiasmati moltissimo.

Io direi che visto i tempi possiamo fermarci qui.

Prof. Ciresola:

grazie alla dott.ssa Perissa e continuiamo i nostri lavori di questa mattina, lasciamo la parola al prof. Mario Rotta dell'Università di Firenze che ringraziamo di essere qui con noi oggi, proprio perché ritenuto un grande esperto del problema virtuale o dell'aspetto diciamo di internet nelle mediazioni didattiche quindi nell'interpretazione didattica nel problema dell'arte.

Grazie intanto al professore e cedo subito la parola.

Prof. Rotta:

buongiorno, io cercherò di essere più breve per lasciare spazio ad eventuali discussioni e ulteriori domande sia sul mio intervento che anche su quello della dott.ssa Perissa.

Il problema è che ogni volta che cerco di essere breve devo essere anche pronto quindi bisogna puntare di più sull'effetto e l'effetto in questo caso può essere modificato dal fatto che quando si parla di nuove tecnologie intese come Tic (tecnologie dell'informazione e della comunicazione) e il loro rapporto con l'arte e la didattica dell'arte, si parla di un problema che è stato affrontato nell'ultima decina di anni da punti di vista differenti, tre in particolare e per mia e vostra sfortuna io li rappresento tutti e tre e quindi ho da un lato il privilegio di poterne parlare con cognizione di causa, dall'altro la gran voglia di parlarne provocatoriamente perché questi tre punti di vista sono idiosincratici come tutti i punti di vista specializzati e specialistici e conoscendoli molto bene tutti e tre sono tre idiosincrasie.

Mi spiego, cerco di spiegarmi meglio.

Che cosa ha improntato il dibattito sulla relazione tra multiprogettualità dell'arte e didattica dell'arte a partire esempio dai primi anni novanta, circa da quando si può cominciare a parlare di un dibattito di questo genere.

Il fatto che se ne siano occupati contemporaneamente e parallelamente e spesso in modo s coordinato tra loro tre categorie distinte di studiosi e ricercatori.

Da un lato se ne sono occupati i tecnici, che ovviamente hanno visto il problema dal loro punto di vista privilegiando che cosa, la sperimentazione delle tecnologie in quanto tali.

C'è una visione ingegneristica del rapporto tra tecnologie e didattica dell'arte che in parte ha avanzato certe interpretazioni del problema.

Dall'altro lato se ne sono occupati coloro che si occupano di didattica nel senso stretto, formatori, esperti di processi formativi e da questo punto di vista se ne sono occupati puntando molto e prestando

grande attenzione alla tecnica didattica ma mostrando pochissima sensibilità a temi strettamente disciplinari, inutile dire che esperti di arte e di didattica ne sanno poco.

Dall'altro lato ancora se ne sono occupati coloro che si occupano di arte, gli storici dell'arte o in genere chi si occupa di educazione artistica, di educazione visiva con un'altra visione di fondo, un'altra idiosincrasia.

Non lo dico io questo ma lo dicono varie ricerche condotte anche a livello internazionale che citano gli storici dell'arte, la categoria di docenti e ricercatori che risulta più restia all'innovazione tecnologica.

Quindi all'inizio del dibattito su la relazione tra didattica dell'arte o arte in generale e nuove tecnologie ci sono queste tre posizioni che si confrontano e molto spesso tendono a scontrarsi tra di loro.

Le prime esperienze che possiamo citare e ricordare avevano tutte un'impronta che era fortemente sbilanciata verso uno di questi tre punti di vista per cui dobbiamo immaginare una situazione che comincia con, da un lato l'ingegnere che si diverte con le loro iper-sperimentazioni tecnologiche, che non hanno e non avranno mai una ricaduta particolare nell'ambito didattico e molto spesso cambiano i tentativi visto che si tratta di sperimentazioni troppo avanzate, a volte troppo costose, troppo irrealizzabili.

Dall'altro gli esperti dei processi formativi, che hanno cominciato a snaturare completamente la visione cioè l'interpretazione stessa dell'opera d'arte attraverso il mezzo che ci poteva permettere di potenziare l'interpretazione cercando di consegnare una sorta di ingrediente di quel minestrone di cui di solito parlano i pedagogisti.

Dico tutto questo scherzosamente e ironicamente perché ribadisco e ripeto che ho la sfortuna e fortuna, mia o vostra di essere tutte e tre le cose, perché io sono originariamente uno storico dell'arte, specializzato in informatica e insegno e-learning, mi occupo da anni di gestione dei processi formativi attraverso le tecnologie quindi tutto sommato posso permettermi il lusso di parlare male di tutti e tre i lati della mia personalità.

Dall'altro lato l'avvio del dibattito è stato anche fortemente condizionato da questa visione degli storici dell'arte fortemente restii a risoluzioni della nuova tecnologia e molto spesso diffidenti alla nuova tecnologia in quanto tale talvolta anche pregiudizialmente.

Nessuno in realtà ha mai posto il problema in maniera integrata, ha provato a vedere le cose da tutti i punti di vista e a capire una cosa fondamentale, una cosa che dovrebbe essere fondamentale ogni volta che si cerca di riflettere sull'applicazione di una nuova tecnologia ad un ambito disciplinare e cioè l'identificazione di quel plus valore che la tecnologia ci può dare rispetto ad altre tecnologie.

Da che mondo e mondo esistono tecnologie didattiche, dal momento in cui si comincia a far scuola si utilizza uno strumento che ci aiuta per farla che è il libro, siamo in una realtà in cui utilizza una tecnologia per fare una didattica.

Molte tecnologie, che noi utilizziamo abitualmente per fare didattica le sappiamo usare, pretendiamo di saperle usare.

Quello che ci rende forti nell'usarle è il fatto che riteniamo di avere identificato il plus valore, il valore specifico, la funzione specifica del contesto dell'educazione nei percorsi della gestione del processo educativo.

Quello che si dovrebbe fare con le Tic è la stessa cosa, cercare di identificarne il plus valore, il valore specifico, i campi educativi specifici, invece dato che la visione originale era legata al dibattito dei pedagogisti, al dibattito degli informatici, al dibattito degli storici dell'arte, gli uni hanno cercato di rendere la nuova tecnologia unicomprendensiva, divoratrice di qualsiasi altra forma di didattica.

Gli altri hanno cercato di escluderla perché pensavano e ritenevano che invadesse un campo, un terreno che non era il suo proprio e che non era opportuno toccare con questi mezzi e il risultato è stato che per molti anni si è continuato a dibattere su queste problematiche come se fosse una specie di dialogo tra sordi, una sorta di equivoco di fondo, quasi lessicale.

Mi è capitato di sentire un convegno negli anni novanta proprio di informatici, storici dell'arte e

pedagogisti, parlavano tre lingue diverse pur affrontando teoricamente sulla carta tutte e tre la stessa problematica.

Come si esce da questo schema e come si è usciti lentamente da questo schema, cercando di fare delle sperimentazioni e cercando di lavorare per capire esattamente qual è il ruolo specifico delle nuove tecnologie intese come Tic, nel momento in cui queste nuove tecnologie proviamo ad utilizzarle come tecnologia didattica, applicate ad un campo disciplinare che è lo studio dell'arte o la didattica dell'arte.

Su questo posso provare molto brevemente, vorrei proprio partire da qui, a ripercorrere un po' la storia significativa di quello che è successo negli ultimi dieci anni in questo campo specifico e per fortuna io ho attraversato questa storia da protagonista.

Da dov'è che si comincia, sarò breve, non spaventatevi se vi dico ripercorrere la storia degli ultimi dieci anni è come dire non sarò breve, invece no, non sarà così anche perché ormai certe cose sono pubblicate, si possono leggere e molti di voi probabilmente le conosceranno già.

Da dov'è che si comincia.

Si comincia dalle ricerche dei primi anni novanta, a cui risalgono queste commoventi immagini cartacee che per l'epoca devo dire, erano abbastanza significative, la ricerca nei primi anni novanta su il che cosa si poteva fare con il computer nel momento in cui ci si poneva dei problemi interpretativi rispetto al campo dell'arte.

I primi esperimenti significativi da questo punto di vista sono stati condotti a Firenze e a Genova nell'Istituto delle tecnologie didattiche e le prime applicazioni realistiche furono, realisticamente intendo intelligenti (non perché le abbiamo fatte noi) perché abbiamo avuto qualche riscontro, l'idea fondamentale che nelle interfacce cioè nel momento in cui si usava il computer per avere un approccio con l'opera d'arte, bisognava privilegiare l'interfacciamento con l'immagine.

L'idea chiave che emergeva era quella che ancora oggi secondo me resta la più significativa.

Non mi interessa che si arrivi all'immagine dell'opera d'arte utilizzando le potenzialità ipermediatiche più ultra, mi interessa che si parta dall'opera d'arte, che si ponga l'immagine sullo sfondo del nostro schermo e si utilizzi come punto di partenza per sfruttare al meglio le potenzialità comunicative della multimedialità e le potenzialità metacognitive dell'ipertestualità.

Questo è il cuore del dibattito dei primi anni novanta, ancora secondo me, ancora oggi molti di questi principi, cosa che a mio parere sono validi, sono largamente tralasciati e dimenticati.

C'erano naturalmente in quel dibattito altri elementi che oggi direi cominciano a mostrare dichiaratamente i segni del tempo, in sostanza per esempio l'idea della natura multidisciplinare dell'opera d'arte, io ritengo che sia qualcosa, su cui il tempo ha fatto giustizia cioè non ritengo oggi che sia questa una linea di ricerca perseguibile o particolarmente interessante.

Diciamo che questa visione era tipica dell'approccio dei pedagogisti che tendevano a multidisciplinizzare a tutti i costi quindi a stemperare la specificità disciplinare in termini di un approccio che molto spesso diventa caotico, non si sa dove porta, non si sa dove va e che non ci danno niente in particolare.

Mentre interessante resta l'idea di questo approccio poliprospectico, la teoria degli ipertesti che prende forma tra fine anni ottanta e inizi anni novanta, privilegia molto questo aspetto e questo aspetto è stato e resta a tutt'oggi ancora impropriamente e ingiustamente sottovalutato cioè l'idea chiave è quella dell'immagine come paesaggio che si attraversa da più angolazioni.

L'idea che si rifà alla metafora di Wittgenstein e che ne fa parte anche la teoria degli ipertesti alla quale in parte ho contribuito anch'io appunto agli inizi degli anni novanta, ho lavorato su questi temi.

L'idea di fondo è quella di partire dall'immagine e utilizzare l'immagine per tradurla in un'immagine dell'informazione cioè bisogna fare in modo che il ragazzo esplori l'immagine, toccando con il mouse e vivendone in qualche modo come stimolo per proiettarsi, per vederlo da più punti di vista, per osservare da più punti di vista..

Questo aspetto secondo me resta fondamentale nel momento in cui si prova a fare della didattica

dell'arte su immagini di opere d'arte, utilizzando il computer.

C'è dietro una teoria, c'è dietro un mondo, c'è dietro ancora un valore che secondo me vale la pena di saper valutare.

Altri aspetti invece cominciano a mostrare i segni del tempo oppure sono frutto di visioni, di interpretazioni che non ci sono proprie, per esempio l'idea dell'arte come disciplina ipermediale, c'è una visione, un'interpretazione di stampo anglosassone e americano dovute e legate al fatto che a differenza di quella che è la scuola italiana, per esempio nella scuola americana la storia dell'arte non è una disciplina a se stante e però all'inizio degli anni novanta c'è stato in America tutto un dibattito ed è stata introdotta come disciplina, come disciplina che rispondeva a queste serie istanze fondamentali, hanno detto delle cose interessanti, molti spunti di alcune persone che si battevano per l'introduzione della storia dell'arte all'interno delle scuole americane proprio perché la ritenevano una disciplina fondamentale per educare i ragazzi a vedere, a leggere l'immagine in maniera non essenzialmente ancorata, creando questa atmosfera, questa predisposizione, creando un dibattito sul coinvolgimento personale ed emotivo dato dall'immagine dell'opera d'arte.

Quindi sono tutte cose che ci hanno affascinato al loro tempo che però a conti fatti, pur a distanza di tempo possiamo dire di non appartenere a questa cultura perché da noi la storia dell'arte in qualche modo nella nostra scuola è una disciplina che ha una sua caratterizzazione, che ha una sua dignità.

Questo era il punto di partenza sul dibattito, e in questo punto ci si introduce ovviamente anche che cosa, la prospettiva degli informatici, che però all'inizio degli anni novanta cominciava a sperimentare ogni tipo di nuova tecnologia che arrivava sul mercato applicandola caratteristicamente alle immagini dell'opera d'arte.

Vi faccio vedere un piccolo gioiello che ormai fa un po' ridere però se lo ricollochiamo dieci-dodici anni fa era un esperimento di estrema, di assoluta avanguardia, però in se e per se può essere un giochetto fine a se stesso se non è collocato all'interno di un ragionamento didattico ed è questo il rischio che è stato corso per molto tempo, nel momento in cui gli informatici puri si sono avvicinati a questa problematica e hanno cominciato a divertirsi con questi loro giochetti.

Ovviamente si parla anche di cose più sofisticate, assolutamente non gestibili in una scuola ne tanto meno credo in una Soprintendenza, se penso a ricostruzioni tridimensionali esplorabili di opere d'arte ecc., il che però poi con il tempo ha portato anche a sperimentazioni significative.

Da questo dibattito che è stato soltanto teorico, soltanto legato al mondo della ricerca e dell'università sono nati dei progetti specifici in cui si è cominciato sistematicamente a livello nazionale a parlare di sperimentazioni mirate a verificare l'applicabilità delle nuove tecnologie nel campo della didattica dell'arte.

Il primo di questi progetti a cui ho avuto la fortuna di partecipare si chiamava Telecomunicando ed era un progetto che era stato attuato dal Ministero dell'Istruzione con quindici scuole pilota e grazie alla collaborazione del gruppo Stet tra il 1993 e il 1995.

Che cosa è Telecomunicando.

Telecomunicando era un progetto di didattica dell'arte, in cui delle scuole erano impegnate autonomamente nella creazione di ipertesti sul tema dei beni culturali con in più come prima volta, che io sappia, nella storia del rapporto tra tecnologia e scuola una sperimentazione orientata alla condivisione dell'esperienza delle scuole attraverso la rete.

Attraverso che cosa, perché la rete, internet nel 1993/95 è ancora qualcosa di estremamente aleatorio, attraverso un uso di un sistema di videoconferenza basato sull'allora sperimentale linea ISDN che era di interesse del gruppo Stet che finanziò il progetto proprio per questa ragione.

Che cosa succedeva in queste videoconferenze.

Succedeva che sfruttavano la potenzialità del dialogo a distanza tra le scuole e di una splendida lavagna condivisa, integrata nel sistema, per stimolare i ragazzi a discutere tra di loro su alcune immagini evidenziando per esempio parti delle immagini che venivano proiettate sulla lavagna condivisa e

facendo altri tipi di riflessioni.

L'idea, l'ipotesi affascinante che fu studiata nella stessa occasione era anche quella di utilizzare questo strumento di videoconferenza non tanto per creare un ponte tra scuola e scuola perché infondo potevano utilizzare anche altri canali per comunicare ma per cominciare a creare un ponte tra scuola e museo o scuola con altre istituzioni che potevano o avrebbero potuto dare un apporto significativo nel momento in cui fossero stati attivati dei sistemi permanenti di videoconferenze.

Tra gli esperimenti fatti tra scuola e scuola per esempio c'era anche l'idea non tanto della visita virtuale ma di una visita reale pilotata a distanza dell'edificio scolastico, guidata dai ragazzi presenti in quell'edificio rispetto ai ragazzi presenti in edifici remoti che erano collegati.

Una delle scuole coinvolte nel progetto aveva sede in una villa storica di Genova e quindi guidava gli altri all'esplorazione con queste webcam a degli affreschi e a delle stanze con un processo che non si può definire di esplorazione, in realtà era solamente un trasmettere una realtà a distanza con la possibilità per i ragazzi di commentare, fare domande e quindi arricchire la loro esperienza.

L'idea sperimentata in quell'occasione doveva essere in qualche modo suggerita come missione per il rapporto scuola-museo, basata sulle nuove tecnologie.

Ovviamente è rimasto così, lettera morta per ragioni dovute all'allora costo molto elevato di queste connessioni, di queste trasmissioni e anche all'apparato tecnologico necessario in quanto le attrezzature per le videoconferenze condivise si va a parlare di costi che le scuole non si possono permettere quindi al di là della sperimentazione non si andò.

Però si evidenziò tipicamente una problematica che è quella ancora irrisolta delle nuove tecnologie, di queste video conferenze come relazione permanente tra scuola-museo, università, istituzione cioè con soggetti che possono concorrere a mettere in grado la scuola di fare effettivamente didattica dell'arte, basata sulle nuove tecnologie.

Continuo a prendere da Telecomunicando questo tipo di input fondamentale.

E' necessario che si attivi una rete di contatti tra soggetti e istituzioni che per esempio possiedono materiali digitali di cui la scuola ha bisogno per fare didattica sull'immagine e didattica sull'arte, è necessario e tecnicamente è anche possibile attivare delle forme di comunicazione permanente anche basata sulle tecnologie più semplici tra scuole, istituzioni, università.

Lo stesso Telecomunicando nell'ambiente dell'università fu largamente sperimentato e diede buonissimi frutti anzi fu l'uso più significativo delle videoconferenze, il fatto che i ragazzi impegnati nella costruzione di ipertesti potessero collegarsi in videoconferenza con qualche esperto di altre Università coinvolte, contattarlo, fargli delle domande e avere degli input precisi sia su l'ipertesto che sui contenuti che avevano a che fare appunto con il mondo dei beni culturali.

Come andò la sperimentazione, come altre che ce ne sono state, si arrivò a qualcosa di significativo soltanto tra il 1997 e il 1999 con il Progetto Nazionale del Ministero dell'Istruzione che si chiamava Prelab ed ebbe due edizioni.

Prelab è stato uno dei primi progetti espressamente dedicati alle scuole dove di faceva educazione artistica, dove c'era educazione musicale, educazione tecnica ed educazione visiva.

In quell'ambito, nell'ambito di Prelab, il coinvolgimento era molto maggiore rispetto alle quindici scuole pilota di Telecomunicando che, diciamo la verità, erano anche molto scelte, molto selezionate, non facevano testo, non rappresentavano certo la media delle scuole italiane, sia come insegnanti, sia come strutture possedute, sia per altre caratteristiche intrinseche di quelle scuole.

Diciamo che in Prelab c'è stata un'espansione, una consistenza maggiore perché le scuole erano circa 100-150 e quindi in quel caso è stato fatto tutto un lavoro abbastanza sistematico anche di definizione di che cosa vuol dire usare la nuova tecnologia e usare internet, che già si stava formando nel momento in cui si fa didattica dell'arte.

Il Prelab fu chiamato per esempio a produrre dei materiali formativi per gli insegnanti, in cui cercava di andare a vedere quali erano, a mio parere allora i campi specifici di applicazione delle nuove tecnologie

per gli insegnanti di educazione artistica, cercando di fare un lavoro di messa a fuoco cioè di evitare che ci si disperda in un uso completamente astratto delle tecnologie, ma cercare di capire dove la tecnologia può portare realmente il plus valore.

I campi identificati, poi condivisi con tutto lo staff del progetto, condivisi anche con gli insegnanti che partecipavano al progetto furono questi quattro: l'idea del rapporto tra musei reali e musei virtuali; l'idea dell'esplorare e interagire con l'immagine, e voi capite adesso da dove era stato ripreso l'originario ipertesto e ipermedia; l'idea che si possono usare risorse internet sul tema dell'arte a patto che, e a condizione che si elaborino dei criteri di valutazione e di validazione di queste risorse e l'idea del giocare con l'arte che, prendeva forma sotto vari e varie tipi di tecnologie quindi eventi, oggetti ecc., che oggi potremmo riassumere con il nome generico, si fa per dire generico, di webwest che sono stati e sono ancora un'esperienza di grande interesse, ma giocare con l'arte non è solo webwest era anche altro, compreso tutto il rapporto con gli editori e tutta una serie di altre cose di questo genere.

Questi furono i quattro temi di dibattito su cui si cercò di identificare una serie di risorse utili per quegli insegnanti che volevano fare delle sperimentazioni sulle tecnologie applicate all'arte.

Si sono rivelati taluni più proficui, altri un pochino di meno, per esempio il tema del giocare con l'arte è andato piuttosto avanti, l'idea del webwest è proseguita, ce ne sono vari esempi, ce ne sono stati vari esempi, per esempio questo collegamento a internet realizzato di recente per il progetto Giunti Scuola, ed è stato un esempio di webwest in senso stretto con tanto di gioco a premi, però diciamo che è tutto un mondo che sta proliferando, che sta andando avanti mentre altri di questi filoni di ricerca si sono fermati.

L'idea dell'esplorare, dell'interagire con l'immagine ad esempio, che proponiamo e continuiamo a suggerire fin dall'inizio degli anni novanta, continua ad essere la grande cenerentola mentre è quel filone di ricerca che secondo me ha più potenzialità, ha in più veramente l'apporto specifico della tecnologia nel campo della didattica dell'arte.

Allora, in realtà il webwest Giunti è chiuso, era a tempo, era un gioco a tempo perché c'era un premio di dieci corsi on-line, è una brutta cosa quando si mettono in premio i corsi on-line perché mettono un po' in crisi, è tipico, ho già visto esempio tre corsi al posto di due.

Comunque sul sito www.giuntiscuola.it sarà riproposto il modello del webwest che abbiamo costruito ed è un modello molto particolare perché basato su un gioco letterario, in realtà era un racconto in puntate, ogni puntata di questo racconto era dedicata ad una giornata di gioco che tratta di un personaggio che si muove in degli ambienti, questi ambienti sono metafore allusive ad alcune opere d'arte.

Chi gioca partendo da questo racconto, volutamente così etereo, rarefatto, deve cercare di capire in base agli indizi, che tipo di opera d'arte si tratta quindi qual è l'opera d'arte e per trovare la soluzione risolve tutta una serie di giochi fatti di domande, puzzle, cruciverba, memory ecc. ed ha più uscite.

In base all'uscita va in varie dimensioni, una delle quali è il punteggio massimo, nel caso abbia individuato l'opera d'arte a cui effettivamente si alludeva ed ad altre opere d'arte similari, stesso secolo, stesso autore a cui non si alludeva specificamente.

A seconda di dove esce guadagna una serie di punti che si sommano a quelli accumulati durante tutte le giornate e contemporaneamente cattura l'icona del dipinto che ha rappresentato la sua uscita, la sua soluzione del gioco per cui alla fine la classifica è anche fatta di tanti piccoli musei virtuali, immaginari che si può vedere su internet e si può esplorare quindi diventa anche un giochetto sulla personalizzazione ed interpretazione che si danno in queste allusioni.

Lo riproporremo sicuramente perché è fatto veramente bene ed ha funzionato bene, è stato visitato da molta gente e quindi ne faremo sicuramente altri.

Altri temi successivamente sviluppati, approfonditi ma che hanno avuto un esito alterno sono tutti temi della virtualizzazione e questo in parte legato al dibattito su la relazione tra musei reali e musei virtuali, in parte legati proprio alle potenzialità specifiche delle tecnologie orientate alla gestione di mondi

virtuali e qui bisogna aprire una colossale parentesi anzi un grafico molto virtuale, perché qui dobbiamo metterci d'accordo su che cos'è il museo reale, il museo virtuale e su che cos'è un museo originale, per esempio introduco questo nuovo concetto.

Il museo immaginario per distinguerlo dal museo virtuale che a sua volta distinguerei in due grandi filoni: il museo virtuale potrebbe essere la riproposizione a distanza del museo reale oppure il museo virtuale potrebbe essere la virtualizzazione del museo immaginario che, insomma, tutti e due hanno una loro dignità.

Oppure il museo reale e il museo virtuale potrebbero essere semplicemente una raccolta immaginaria e immaginata che diventa reale soltanto su internet come esistono varie esperienze di questo tipo.

Allora, se la poniamo in questo modo il dibattito è un po' più ricco di quello che è stato e può portare a delle sperimentazioni molto interessanti che sono quelle che volevo cercare di mostrarvi.

Per esempio una tipica applicazione di una realtà virtuale che a mio parere significativa per chiunque si occupi di didattica dell'arte è l'utilizzo delle tecniche Cad per ricostruire ciò che non c'è più o ciò che non c'è ancora, queste per esempio sono cose per progetti molto interessanti nati in Nuova Zelanda e in Australia anni fa.

Curiosa questa cosa che Neozelandesi e Australiani si siano messi sistematicamente a cogliere tutta una documentazione di siti archeologici dell'area del Mediterraneo e hanno utilizzato sistemi Cad per ricostruire in 3D, attraverso sistemi esplorabili, i siti archeologici dell'area del Mediterraneo.

E' un'operazione interessante, queste ricostruzioni erano visibili su internet e aperte alla condivisione cioè la ricostruzione veniva proposta man mano che veniva elaborata e nel momento in cui veniva elaborata venivano citate le fonti utilizzate, su cui si basava la ricostruzione e i ricercatori, molto correttamente chiedevano a tutti coloro che visitavano questo sito internet di contribuire con osservazioni precise per dare nuove interpretazioni delle fonti o aggiungere nuove fonti che potessero dare adito ad un ripensamento sul modello Cad appena costruito, questo trovo sia molto intelligente come approccio al problema.

Non so se il sito sia ancora on-line, ma penso che il progetto non sia fermo ma sia in qualche modo andato avanti.

Su questa falsa riga in realtà ci sono state anche in Italia diverse esperienze interessanti effettuate con questo oggetto particolare che sono gli Activeworks, che sono scenari virtuali, tridimensionali, in rete che consistono in un piano di lavoro su cui operando a distanza, anche senza stare insieme possiamo costruire ciò che vogliamo.

Dovrei farveli vedere per capire molto bene ma uso parole semplici, è come giocare con i Lego, in realtà sono sistemi Cad, salvo il fatto che non costruiamo oggetti definitivi ma oggetti Cad che carichiamo sul server e questo modo di costruire ci permette di allestire scenari nuovi, virtuali in cui immaginiamo delle cose che non ci sono o ricostruiamo delle cose che non ci sono più e le esploriamo, comunicandoci letteralmente dentro con l'interfaccia che è esattamente come quella dei videogiochi, è proprio ispirata pari pari a quella di Tom Rider

Quando noi siamo in rete in questi mondi, appariamo sotto forma di proiezioni, di personaggio e ci camminiamo dentro con un rapporto di scala che è reale al tipo di ricostruzione che abbiamo effettuato.

Ci sono alcuni gruppi di ricerca in Italia che hanno lavorato sistematicamente su mondi virtuali e alcuni di questi hanno realizzato per esempio cose come queste che vediamo, qui siamo a Perugia, così come avrebbe dovuto essere, in base ad uno dei progetti originali, e in questa ricostruzione un po' immaginaria e un po' virtuale, gli studenti delle scuole dell'Umbria hanno riambientato un evento che si svolgeva realmente in quella città, hanno riallestito con delle sale qui dentro e il visitatore virtuale cioè che non poteva venire a Perugia, ma si muoveva in questo mondo virtuale, veniva accompagnato dagli studenti in visita a questa esposizione.

Da questo primo spunto è nata l'idea di utilizzare gli Activeworks per costruire monumenti, beni culturali su cui i ragazzi del luogo, che avevano costruito l'oggetto guidavano i ragazzi remoti, di altri

paesi in visita virtuale.

In altri progetti sempre portati avanti dalle scuole dell'Umbria, di questo tipo, ha coinvolto varie città europee sul tema che avevano in comune, il fatto che ci passasse un fiume in mezzo e ciascuna delle città coinvolte ha ricostruito virtualmente la sua piazza principale chiamando poi i ragazzi delle scuole delle altre città a visitarla virtualmente prima o dopo la visita reale, perché c'era anche la visita reale in quanto tutto era all'interno di un piano di gemellaggi, di interscambio basato su finanziamenti europei. Questa ricerca secondo me sta andando avanti in maniera interessante e intelligente perché finalmente abbiamo uno strumento relativamente economico e non complicato da usare tecnicamente, che ci permette e ci permetterà di lavorare in questa direzione.

In questa direzione io però continuo a vedere la necessità di una relazione molto stretta e molto forte tra scuola, istituzioni, università, biblioteche, musei e quanti altri hanno risorse umane, intellettuali e materiali per proporre queste ricostruzioni.

Ora non c'è tempo e non c'è modo di farvi vedere, per esempio un giochetto che avevamo fatto con gli Uffizi, utilizzando le panoramiche 3D in stile QuickTime che abbiamo visto nel cd con la dott.ssa Perissa prima, per mostrare come sono gli Uffizi adesso e utilizzando questi strumenti per mostrare gli Uffizi come saranno o avrebbero dovuto essere secondo il progetto dei grandi Uffizi presentato nel 2000 ma che non si sa se sarà attuato.

L'idea interessante era stata quella di riprendere opere in deposito ed esporle virtualmente su questi ambienti ricostruiti in 3D, in realtà costruiti in 3D ma calati su ambienti reali perché le immagini provengono da fotografie vere e di stanze realmente vere e quindi abbiamo giocato molto su questo e abbiamo fatto un'operazione molto spettacolare per sostenere il progetto dei grandi Uffizi, che però potrebbe essere utilizzato benissimo come progetto didattico in ambito appunto didattico.

A che cosa si arriva oggi.

Si arriva ad un potenziamento progressivo di tutto questo dibattito che è stato attuato in un progetto che si chiama Tic-cognitivism e su cui è stato pubblicato un grande volume che è parallelo ad un altro grande volume della stessa collana dedicato specificamente alla didattica museale delle nuove tecnologie, sono editi da Dueffe.

Il progetto Tic-cognitivism ha delle specificità che credo possa interessarvi ed è il fatto che apre dall'idea di costruire un modello formativo per gli insegnanti delle scuole d'arte.

L'idea originale è stata in realtà quella di cercare finalmente di capire a che cosa servono le tecnologie nel momento in cui ci si appropria alla didattica dell'arte o nel momento in cui gli insegnanti d'arte relativamente alle loro discipline cominciano a usarle in classe con i ragazzi.

Lo scopo indiretto di questo progetto che è un progetto europeo, coinvolge tre paesi, era proporre, per far sì che in un Istituto d'arte con insegnanti con caratteristiche molto particolari in quel contesto particolare, potessero attuare sistematicamente nell'introduzione delle nuove tecnologie, nella loro attività didattica ordinaria e quello che si è capito nel tempo è che bisogna fare il salto di qualità, dalla sperimentazione delle tecnologie nella didattica come qualunque attività didattica quindi farle diventare parte della quotidianità.

Il progetto ha preso forma di recente e ne è venuto fuori un modello formativo in cui si parte da tre principi fondamentali e si identifica un percorso in undici fasi che propone un'integrazione tra formazione continua degli insegnanti, azione nel contesto dei ragazzi e azione di disseminazione per evitare quello che tipicamente succede quando si lavora in un'ottica di sperimentazione cioè che finita la sperimentazione si apre un cassetto, si butta tutto dentro a questo cassetto, si chiude a chiave e si butti via la chiave.

Qui a Venezia potete buttare tutto nel canale e fate anche prima però anche a Firenze ce la caviamo con l'Arno in piena, ingoia tutti i cavilli del mondo.

Quindi l'idea è stata questa e ne è venuto fuori questo modello che vi presento senza entrare troppo nei dettagli, rimandandovi poi ad un sito che si chiama www.cognitivemedia.org che riporta

completamente tutti i dati del progetto che poi vi faccio semplicemente vedere.

I tre assunti fondamentali sono questi:

1 - partire sempre dal presupposto che la tecnologia è soltanto uno strumento, quello che conta è dare risalto alle attività educative, il taglio del percorso formativo deve partire assolutamente da questo punto.

Non stiamo mai parlando e nessuno ha mai parlato, non è stato chiaro questo anche a livello di Ministero dell'Istruzione, è bene fare chiarezza, di tecnologie come sostitutive di qualcosa o di qualcuno, ma come strumento in mano all'insegnante, in mano ai ragazzi per poter sfruttare le potenzialità dello strumento in funzione al raggiungimento di certi obiettivi.

2 - bisogna cercare di garantire agli insegnanti un percorso formativo con caratteristiche di ricorsività, quello che ci hanno insegnato Telecomunicando, Prelab e altre esperienze è che restino esperienze, chiusa l'esperienza i pochi insegnanti che hanno partecipato continuano a fare il loro lavoro e molto spesso vengono derisi dai colleghi, gli altri insegnanti della scuola non ottengono nulla in termini di ricaduta ed insemminazione e gli stessi insegnanti che hanno partecipato alla sperimentazione e al piano formativo dopo un anno si sono dimenticati tutto e bisogna ricominciare da capo a spiegargli come si usano le tecnologie in campo didattico e più specificamente nel campo della didattica dell'arte.

Quindi bisogna cominciare a pensare alla formazione sull'uso delle tecnologie rispetto ai docenti come qualcosa di ricorsivo, come qualcosa di continuativo, come qualcosa di permanente, quindi valorizzare e disseminare l'expertise acquisito, è un problema grave nella scuola, riguarda tutte le scuole.

3 - attivare e mantenere comunità didattiche attraverso cui gli insegnanti possano condividere le esperienze, le proprie esperienze, le proprie professioni.

Questo è un tema molto attuale del dibattito sul che cosa è, fare la formazione oggi e sul che cosa è fare la formazione in rete , ma è l'idea generale che la formazione in rete possa, vada, debba passare attraverso una forte condivisione, un forte coordinamento delle persone agevolate dalla tecnologia cioè la potenziale comunicativa della tecnologia.

Sul come mantenere queste comunità didattiche, come avviarle e sul come gestirle è un dibattito aperto però la prospettiva deve essere questa.

E' funzionale alle disseminazioni, è funzionale al cambiamento di mentalità che sappiamo è necessario per poter utilizzare proficuamente le nuove tecnologie.

Continuo a vedere e mi conferma la dott.ssa Perissa, tante situazioni in cui anche all'interno delle realtà per quanto non piccola, per quanto relegata al contesto e circoscritta ancora nessuno sa bene cosa fa l'altro.

Allora mi chiedo se il primo problema da risolvere non sia prima di tutto cercare di disseminare, cercare di condividere perché se cominciamo a mettere insieme tutto quello che si fa nelle scuole, nelle Soprintendenze, nei musei, in termini di uso delle tecnologie, nella didattica dell'arte, ne vengono fuori di cose pratiche, solo che è un lavoro che nessuno ha fatto in termini, a livello di ricerca o chi lo fa, lo fa per ragioni pratiche e se le cerca e non per altri motivi e soprattutto nessuno è riuscito mai a coordinarli a livello istituzionale.

E' significativo che un'indagine inglese del Ministero dell'istruzione sia venuta in Italia a vedere che cosa si faceva nelle scuole d'arte, negli Istituti d'arte nel momento in cui si usava la tecnologia e abbiano prodotto un report entusiastico in cui si diceva che nella scuola italiana ci sono risorse tecnologiche interessanti, risorse umane grandiose e si fanno un sacco di belle esperienze.

Il problema è che nelle scuole italiane non lo fanno, se ne sono accorti loro e nella scuola italiana non lo fanno.

Altro tipo di approccio significativo al problema che è quello dei canadesi, che nel momento stesso in cui hanno cominciato ad attuare, avviare delle politiche di introduzione delle nuove tecnologie in determinati ambiti disciplinari e transdisciplinari la prima cosa che hanno fatto è di mettere attorno ad un tavolo tutti i soggetti interessati, i professionisti per cui hanno capito da subito che bisognava

mettere ad un tavolo i dirigenti delle scuole, i ministeri, i responsabili dei musei, i responsabili delle biblioteche, tutti quelli che avevano delle risorse da condividere con gli altri, per essere tutti in grado di fare attività seria in quella direzione.

Hanno costituito dei Network e questi Network garantiscono alle scuole la possibilità di attingere dal patrimonio per esempio di immagini digitali delle biblioteche.

Garantiscono ai musei la possibilità di avere un contatto, un canale permanente di contatto con le scuole per disseminare e divulgare le loro iniziative didattiche ecc.

Che cosa viene fuori da questo modello.

Viene fuori sinteticamente un modello in undici fasi che vi presento molto brevemente senza entrare nel dettaglio.

Questo modello è un percorso formativo per docenti e contemporaneamente un percorso attuativo di sperimentazione di uso delle tecnologie nel campo specifico della didattica dell'arte.

Si parte dall'accertamento delle competenze tecnologiche esistenti, si passano alla conoscenza dei docenti con esempi di software didattici, modelli di possibile lavoro, modelli ispiratori di possibili attività, si definiscono gli obiettivi didattici di una singola sperimentazione del singolo docente o di un singolo gruppo di docenti che lo portano avanti.

Si definisce una traccia di lavoro, si avviano le attività e a questo punto si coinvolgono gli studenti, si avvia la fase operativa e quindi orientata all'obiettivo cioè si parla di artefatto cognitivo quindi si costruisce questa fase assieme agli studenti anche attraverso un sistema di monitoraggio, un monitoraggio costante e permanente anche sulle questioni di questo processo.

Si condividono tra docenti i risultati e si cerca di capire insieme come ricavarne delle buone pratiche e delle indicazioni, si presentano gli artefatti realizzati cioè si fanno delle ulteriori condivisioni non solo delle buone pratiche tra i docenti ma dei progetti stessi all'interno della scuola e tra scuola e scuola.

Si fanno verifiche finali con il riepilogo anche all'attività cognitiva che avviene su due piani sia da parte dei docenti sia da parte degli studenti.

Si avvia una fase di documentazione. E si avvia una fase di conservazione delle nuove pratiche acquisite cercando di stimolare la nascita di comunità di docenti, di unità permanenti di docenti impegnati proprio nella condivisione delle loro esperienze, delle loro intuizioni circa il problema.

Questo molto molto in breve è il modello formativo che è venuto fuori dal progetto Tic-cognitivismo.

Diciamo che abbiamo avuto delle difficoltà nell'attuare questo modello per una ragione molto semplice, perché effettivamente è ancora vero che nelle scuole d'arte da parte degli insegnanti di storia dell'arte e di discipline analoghe c'è una certa resistenza all'uso delle tecnologie e delle tecnologie identificate con il computer e paradossalmente è ancora riscontrata questa esperienza di questo atteggiamento, c'è anche una realtà faticosa negli stessi ragazzi.

Va detto che su questo pesa la tradizione accademica fiorentina che è ancora legata all'accademia delle arti e del disegno come se qualcuno avesse detto che da oggi si usa il computer e si smette di usare la matita, cosa che nessuno ha mai detto e fatto o pensato.

Sta di fatto che soltanto l'indirizzo dei grafici degli Istituti d'arte fiorentini è stato pronto all'uso del computer perché hanno percepito immediatamente la sua natura di strumento di lavoro cioè un grafico deve usare il computer, però diciamo che in altri casi è stato più difficile e le esperienze realizzate sono state di varia tipologia, di varia natura.

Un'altra cosa che è stata abbastanza interessante è stato il bisogno degli insegnanti coinvolti, che insegnavano disegno, progettazione o grafica, oreficeria, tessuto e altre discipline degli Istituti d'arte è stato il bisogno di trovare una sorta di tema trasversale, comune su cui lavorare cioè allineare le loro sperimentazioni partendo da una macrotematica comune, ciascuno dei quali ha poi sviluppato dal suo punto di vista andando a vedere che cosa vuol dire lavorare con tecniche di computer grafica piuttosto che con tecniche di grafica e progettazione, che cos'è la grafica per chi fa tessuto ecc..

Il prodotto di queste ricerche, perché ovviamente questo lavoro ha prodotto dei risultati, che sono

pubblicati nel cd-rom, nel sito e sul libro ma purtroppo non c'è tempo per farveli vedere adesso, che sono dei risultati piuttosto pregevoli e interessanti perché hanno anche una sensibilità estetica quindi sono prodotti anche graficamente accattivanti e altri risultati altrettanto interessanti ma diciamo da altri punti di vista.

Gli altri punti di vista interessanti sono il fatto che durante queste sperimentazioni sono venuti fuori finalmente i temi fondamentali su cui, o possibili temi fondamentali su cui la tecnologia può dare un plus valore cioè garantire un valore aggiunto.

Non pensiamo che il computer faccia tutto e il contrario di tutto, non è vero, non è mai stato vero e oggi abbiamo ancora più elementi per poterlo dire.

E' vero che tecnicamente il computer può fare anche il caffè però non può sostituire il piacere di andare a prendere un caffè al bar, ho fatto un esempio banale ma è tanto per intenderci.

Devo capire invece che cos'è che mi permette di fare il computer che altre tecnologie didattiche non mi permettono di fare.

Dov'è che il computer mi può garantire il valore aggiunto.

E abbiamo quindi identificato delle tesi su unità sperimentale che si tratterà poi di andare a vedere, di verificare, che si riducono a questi tre macro ambiti di applicazione.

Conceptmapping e multimediadesign , quindi l'idea chiave che il computer possa aiutarmi a riorganizzare le mie mappe di relazione tra le conoscenze, questa è l'idea chiave e molto interessante sviluppare.

Alcuni insegnanti hanno cominciato sistematicamente a sperimentare alcuni approcci.

Il computer può agevolare nei ragazzi la costruzione di mappe concettuali, di mappe mentali attraverso strumenti di conceptmapping specifici, può aiutarli a capire che tra i vari saperi che gli vengono trasmessi ci sono delle relazioni complesse, può aiutarli a visualizzare queste relazioni?

Ci sono state delle risposte positive.

Ovviamente non possiamo dire che quanto e se tutto questo atteggiamento positivo dei ragazzi e tutto questo approccio sia merito del computer, però è stato verificato che l'uso di certi strumenti e il fatto di poter disporre per esempio un'aula digitale che venga organizzata in un certo modo può aiutare questo approccio.

L'altra grande domanda che ci eravamo posti nello specifico era se il computer potesse agire sui nuovi linguaggi, se avesse un effetto, un impatto sulla creatività e sullo sviluppo di nuovi linguaggi creativi, espressivi ecc..

Qui abbiamo verificato che effettivamente può succedere a patto che si verifichino certe condizioni in particolare è venuto fuori sistematicamente da parte di tutti gli insegnanti sperimentatori una attenzione al fatto che il computer grafica e la tecnologia digitale, nel senso lato, da la possibilità di manipolare immagini in maniera molto facile e agevola la produzione di varianti e la capacità dei ragazzi di scegliere tra più varianti di un progetto, di un'idea grafica o tra più varianti di un'immagine in quanto tale.

Questa possibilità di confrontare varianti e punti di vista è a mio parere uno dei punti di forza della tecnologia applicata alla didattica dell'arte.

La facilità con cui il computer ci permette questo tipo di approccio è uno dei suoi punti di forza fondamentali.

Terzo aspetto è di valutare l'effettivo impatto degli ipermedia cioè le tecnologie ipertestuali, ipermediatiche, il linguaggio della comunicazione multimediale sono interessanti, producono delle ricadute cognitive e significative, e quando si riproducono cioè sono strumenti nelle mani dei docenti che se ne appropriano, illustrando per esempio dei concetti sulle slides o su un apparato multimediale, oppure quando sono i ragazzi stessi a costruire una rete di significati attraverso le tecnologie ipertestuali su del materiale la dove l'input va verso la direzione dell'insegnante.

Sono vere entrambe le cose a patto che si verifichino certe condizioni e tra le condizioni fondamentali

in questo caso c'è la capacità del docente di gestire, conoscere i potenziali di comunicazione ipertestuale perché non è la comunicazione multimediale in se che ha un potenziale di efficacia nel momento in cui si applica per trasmettere un concetto, ma è la capacità dell'insegnante di utilizzare al meglio questi strumenti in funzione di un obiettivo didattico molto preciso.

Quindi la capacità dell'insegnante di identificare l'obiettivo didattico e le strade che portano a raggiungerlo, di saper creare una comunicazione di impatto.

Gli insegnanti d'arte abbiamo visto che sono avvantaggiati rispetto ad altri insegnanti di altre discipline, ne capiscono il significato.

Mentre quando questo strumento viene dato ai ragazzi perché ipertestualizzino le proprie immagini che in qualche modo attraversino una rete di significati, trasformino il paesaggio nell'esplorarlo, questo può provocare dei rischi forti di dispersione, può generare della dispersione, può diventare un gioco fine a se stesso, diventa ancora una volta necessario che l'insegnante sappia in qualche modo pilotare e soprattutto è necessario che sappia fermare i ragazzi al di sotto della soglia di verifica, di arricchimento, oltre il quale l'ipertestualizzazione, la costruzione di nuovi significati diventa fine a se stessa con dei gesti non più concettualizzabili.

Bene, qui sono tutte questioni pubblicate quindi si possono leggere.

Dietro ad ognuna di queste tesi c'è una lista di domande chiave a cui tutti gli sperimentatori, non solo italiani, ricordo anche un gruppo austriaco e un gruppo greco, hanno cercato di dare delle loro risposte e il dato significativo ovviamente, le loro risposte sono state diverse per il fatto per esempio che nella scuola di impronta tedesca da parecchio tempo esiste a livello disciplinare qualcosa che da noi chiameremo videoeducation cioè educazione ai linguaggi visivi quindi c'è un'attenzione molto particolare all'utilizzo dei media in funzione della didattica che invece da noi è visto come un problema rovesciato cioè da noi si fa didattica attraverso i media anziché fare didattica dei media.

Quindi sono venute fuori delle cose diverse a livello di didattica, i sistemi scolastici sono molto, molto differenti tra di loro.

Bene, io mi fermo qui e lascio spazio alle vostre domande e alle vostre riflessioni.

Intervento:

è possibile trovare documentazione in merito alle cose che ci ha detto rispetto alle ultime esperienze citate.

Prof. Rotta:

Sul progetto Tic-cognitivism esiste un sito che è www.cognitivemedia.org.

Poi è stato pubblicato un volume con tutti gli atti rispetto alle sperimentazioni e riflessioni e nel volume è compreso questo cd che in parte è presente nel sito internet e riporta ovviamente tutte delle esperienze analizzate, perché qui troverete delle presentazioni in Power Point che i ragazzi hanno fatto in merito alle esperienze analizzate.

Le esperienze analizzate molto spesso consistono in file depositati su computer e diciamo che qui è solo sotto forma di esperienza sia quelle italiane che quelle greche.

Ma è compresa anche tutta la documentazione sull'esperienza perché tutta la sperimentazione è stata impostata vincolando gli insegnanti sperimentatori ad una reportistica molto precisa che è stata analizzata per ricavare le riflessioni sulle tesi da verificare.

Questa reportistica parla di piani di lavoro, di concettualizzazioni e brainstorming quindi l'intero processo documentato e riproducibile e quindi c'è un po' di tutto in merito alla sperimentazione fatta, ma vengono presentate sotto forma di Power Point.

Gli austriaci, i greci in merito alla sperimentazione hanno prodotto dei cd-rom.

Questa presentazione di Power Point fa vedere il lavoro che è stato fatto da questa classe che ha

lavorato con tecniche di disegno vettoriale, computergrafica, cose di questo genere e presenta tutti i documenti e il resto.

In altri casi come vedete vengono presentati anche degli oggetti, fasi di studio, percorsi di studio.

C'è un apparato di documentazione il cui scopo è disseminare cioè creare delle esperienze riproducibili.

Non mi interessa che si faccia una bella sperimentazione, che si arrivino a fare delle cose in Freehand carine, graziose, mi interessa che si capisca effettivamente come ci siamo arrivati e che cosa ha prodotto in termini di ricadute cognitive perché questo vuol dire la tecnologia integrata alla didattica dell'arte.

Queste cose sono anche molto belle ma in realtà dietro a tutto questo c'è tutto un lavoro preparatorio, c'è tutta un'articolazione di fasi di lavoro, c'è tutto un lavoro che viene dopo, di disseminazione, di condivisione e di identificazione di cose pratiche

Chiediamoci: quando abbiamo fatto queste cose, abbiamo perso tempo o abbiamo ricavato qualche cosa cioè i ragazzi che cosa hanno imparato veramente, quale è stato il loro potenziamento, che cosa ha dato loro la tecnologia.

Quindi importante che tutto questo vada ricollocato in termini di processo di expertise, ci si renda conto dell'uso della tecnologia e se non le collochiamo in tale processo, la tecnologia non ci appare più quella esclusiva ma la vediamo in termini da rifuggire come un demone, è quella che va vista con diffidenza da i pedagogisti.

Ho fatto lavorare molto sull'arte, sulla pubblicità e sono riportate qui alcune cose carine ecco per esempio dei ragazzi hanno fatto un lavoro su un tema dell'utilizzo delle immagini d'arte per fare la pubblicità.

Altre cose molto dissacratorie, molto simpatici, hanno usato la pubblicità con immagini d'arte, anche nella scuola austriaca hanno giocato con queste immagini, manipolate con il computergrafica.

Sono cose molto creative, molto carine.

Questa è una scuola di design, i ragazzi hanno lavorato sul computergrafica, è un gioco non nuovo in cui si è capita la novità nel momento in cui è stata inserita all'interno di questo meccanismo di gestione del processo, perché questi giochetti si fanno qua e là, in qualche scuola perché c'è l'insegnante creativo e qualche ragazzino sveglio, però quello è un conto, un altro conto è se diventa una pratica comune della didattica in cui si stanno capendo certi significati, certi meccanismi, certe ricadute e lo scopo di questo progetto è stato esattamente questo.

Finora abbiamo giocato, ok, ora, continuiamo a giocare, divertiamoci, facciamo cose divertenti, però sappiamo come si fanno perché si ottengono certi risultati in termini cognitivi e questo mi sembra un passo avanti molto significativo.

Ci hanno dato dei punti in termini di creatività gli austriaci, i fiorentini si credevano chissà che ma quando hanno visto le cose degli austriaci.

I fiorentini hanno fatto un lavoro simbolico, tutto rigoroso, ultrarazionale e invece gli austriaci sono stati nella semplicità, avremmo tutti pensato il contrario.

I greci hanno giocato molto sulla storia dell'arte e cose più legate all'archeologia, su concetti filologici, tipico di un approccio culturale, di una visione storico-culturale dei greci.

Intervento:

nell'iter di questo progetto qual'è il procedimento.

Lei ha parlato di Italia, Austria, Grecia, ha parlato di Istituto d'arte come luogo di sperimentazione, parlava proprio di disseminazione.

Prof. Rotta:

si, diciamo che la conclusione del progetto è una fase di disseminazione che si era aperta con il

completamento del sito, la pubblicazione del libro e la pubblicazione del cd-rom e la consegna all'Unione Europea, che era il committente del progetto Leonardo, del modello formativo, con l'idea che il modello formativo possa diventare oggetto di discussione per chiunque voglia entrare e lavorare nel territorio delle tecnologie e nel campo specifico delle scuole d'arte e degli Istituti d'arte.

Quindi la disseminazione parte proprio dal fatto che pubblicando i risultati della sperimentazione in parte dovrebbe e potrebbe fare, la stessa Unione Europea si crea disseminazione.

In Italia se ne occupa un pochino l'ISIA di Firenze, che cura un po' la fase di disseminazione e in Austria questo Istituto che ha lavorato sulla sperimentazione austriaca, che non saprei come definire, anche in Grecia se ne occupa un'agenzia.

Bisognerebbe dire questo quando abbiamo parlato della necessità di mettere attorno ad un tavolo le istituzioni, ne ho volutamente dimenticata una che è quella che dovrebbe mettere tutti attorno ad un tavolo.

Quando parlavo dell'esperienza dei canadesi, attorno al tavolo ci stava la scuola, ci stava il museo, ci sta la Soprintendenza, ci sta la biblioteca, ci stanno le istituzioni culturali, tutto quello che vuoi, ma c'è qualcuno che deve mettere tutte queste persone attorno ad un tavolo e il problema in Italia è che non si sa bene chi deve farlo, o meglio per me è abbastanza scontato chi dovrebbe farlo.

E' importante mettere attorno ad un tavolo tutti i soggetti che possono concorrere a creare una biblioteca digitale, condivisa, per esempio o un'insieme di risorse digitali condivise o anche agevolare questa condivisione delle buone pratiche, e buone pratiche ce ne sono, ho girato in lungo e largo da Erice a Bolzano, in tanti anni di attività di formazione dei docenti e ogni tanto vedo scuole che giustamente il mondo ci invidia, in quelle scuole al piano di sotto non sanno cosa succede al piano di sopra quindi c'è anche un problema di comunicazione interna oltre che di comunicazione esterna.

Vi racconto un aneddoto, mi ero messo a cercare tutte le esperienze realizzate, di scuole in Italia relativamente all'uso di tecnologie nel campo della didattica delle lingue antiche perché c'era un progetto del Ministero che voleva capire se qualcuno si stava occupando di questo e dico: andiamo a vedere cosa succede.

Ho scoperto in quell'occasione che su uno stesso identico argomento, praticamente usando gli stessi materiali, stavano lavorando sette scuole cioè c'erano sette progetti contemporaneamente in corso e nessuno sapeva dell'altro, non c'era nessuno che sapeva che andavano avanti questi progetti, la cosa sconvolgente è che tutti questi progetti erano nella stessa scuola quindi nella stessa scuola c'erano più gruppi di persone che lavoravano sullo stesso tema, con lo stesso approccio molto simile e tutti andavano per esempio a cercare le stesse fonti quindi una clamorosa assenza di coordinamento che ha messo in luce la situazione tipica della scuola italiana, alla fatica dell'uso della tecnologia perché molti insegnanti si sono resi conto che la tecnologia è faticosa nel momento in cui ogni volta devo ricominciare da capo senza mai tesaurizzare l'esperienza precedente e l'esperienza degli altri.

Se non si scioglie questo nodo non si va molto avanti, se non si scioglie questo nodo le tecnologie continueranno ad essere usate dagli insegnanti sperimentatori avanzati che lo fanno perché gli piace, dagli insegnanti dotati di buona volontà che lo fanno finché gli dura o dagli insegnanti che non hanno altro da fare che presumibilmente potrebbero usarle in maniera scorretta.

Scusate questo punto, non voglio fare polemica ma spesso ho la sensazione che succeda questo perché molto spesso mi confronto con queste tre categorie di insegnanti e i primi mi dicono: io lo faccio per me.

I secondi dicono: io lo faccio finché non mi stanco e finché riuscirò a sopportare i colleghi che mi deridono perché lavoro più di loro e non me lo fa fare nessuno.

I terzi lo fanno non si sa per quale ragione, ma come sempre chi fa una cosa senza avere una ragione per farlo, allora, nella scuola non deve succedere questo, dobbiamo agevolare l'idea della condivisione, del proponimento delle pratiche, dobbiamo disseminare di pratiche propositive.

Se non si arriva ad una politica sistematica che è orientata a fare questo non si va da nessuna parte e

purtroppo devo dire che alcune ipotesi su l'autonomia coinvolte nella gestione dell'autonomia delle scuole non agevola il processo di condivisione.

L'autonomia delle scuole da un lato potrebbe agevolare il processo di condivisione, dall'altro potrebbe portare le singole scuole a chiudersi nella loro oasi rigogliosa, perché ci sono scuole assolutamente di punta, infischandosi del resto del mondo.

Quindi potrebbe creare dei meccanismi di blocco rispetto alla condivisione che dovrebbe essere allargata a biblioteche, musei, Soprintendenze, alle Istituzioni culturali, alle Università e non è affatto facile perché paradossalmente il mondo con cui la scuola si interfaccia oggi principalmente, è quello dell'università, vuoi per motivi personali, per contatti diretti, per rapporti che gli insegnanti hanno tenuto, perché la facoltà di Scienze della formazione ha una competenza privilegiata nelle scuole.

E molto spesso non succede niente, si continua a non sapere cosa succede nella stanza accanto, nel palazzo accanto, nella città accanto, nonostante quello che io ho cercato di dimostrarvi che dal 1993, 1994, 1995 con Telecomunicando si cercava di innescare un meccanismo di condivisione tra scuole che stavano a Genova, a Milano, a Palermo, Firenze e Roma attraverso delle tecnologie molto costose che però avevano questo scopo.

Condividete, confrontatevi, fate tesoro uno dell'esperienza dell'altro perché in questo modo alla seconda esperienza farete cose più significative che produrranno ricadute cognitive più interessanti, le farete con meno fatica, vi divertirete di più e avrete tutti guadagnato qualcosa dalla tecnologia anziché averci speso anche in termini di tempo perché chi parte da zero effettivamente le tecnologie, il tempo ve lo fanno perdere.

Intervento:

vorrei ringraziarla tantissimo perché io sono d'accordissimo su quanto ha detto rispetto alle mappe concettuali che possono essere di aiuto nell'organizzazione, nella rappresentazione e nella conoscenza. Siccome parlo sempre agli allievi di questo principio, cercando appunto di far loro riflettere su questa grossissima modalità che è importantissima, di saper organizzare la conoscenza in particolare su queste mappe concettuali che è da me la più seguita.

Sono rimasta decisamente sorpresa di questa sottolineatura anche perché qualcuno ha detto che personalmente queste mappe non hanno creato organizzazione, queste mappe non capiscono bene a cosa possono servire, mi fanno confusione.

Non siamo abituati a ragionare e ad organizzare e per questo la ringrazio.

Prof. Rotta:

perché andrebbe visto dove va collocato l'uso degli schemi concettuali, quello che emerge è che è più significativo un uso orientato da riorganizzazione e conoscenza cioè non è tanto significativo usare il termine di conceptmapping per visualizzare conoscenze di cui si ha una realtà molto vaga cioè non devono diventare come dei concetti ma piuttosto devono diventare un modo per permettere ai ragazzi di ricollegare tra loro dei sistemi che hanno sinergie.

Allora in questo caso l'esperienza diventa significativa.

La scuola ti dà tutti i frammenti e questo approccio ti può aiutare a ricomporli, in questo senso il risultato è stato significativo mentre l'uso di mappe concettuali per dire, be: schematizzami il problema sotto forma di mappa concettuale, ha uno scopo preciso dal punto di vista progettuale quindi in un campo applicativo di un ambito progettuale cioè è il flusso di un progetto, però non ti aiuta a produrre in termini di ricaduta se pone o presume di far mettere in grado il ragazzo di rappresentare quel modulo di conoscenze che ancora non possiede fino in fondo e che ancora non ha sviscerato praticamente.

Intervento:

quindi colloco i saperi per organizzare.

Intervento:

molto spesso queste difficoltà derivano dal fatto che molti ragazzi delle scuole superiori non hanno abilità metacognitive approfondite.

Intervento:

prendo spunto da quanto ha detto prima riguardo al progetto museo virtuale degli Uffizi per fare una domanda alla dott.ssa Perissa: mi ricollego a quanto detto anche riguardo alla pubblicità e alle nuove tecnologie di facilitare la costruzione di nuove reti concettuali e riorganizzare i concetti già posseduti.

La domanda era questa: oltre venticinque anni di esperienza didattica presso il Polo Museale Veneziano, hanno avuto qualche ricaduta anche sull'identità stessa dei musei che lei soprintende e questo relativamente a due aspetti, primo: l'uso tecnico riguardo all'allestimento e questo sarebbe anche il più scontato quindi didattica, lezione anche l'uso delle nuove tecnologie.

Il secondo: e il più interessante credo, l'uso museologico se c'è stata una notevole organizzazione quindi non solo per quanto riguarda la situazione didattica ma proprio per i fondi permanenti del museo quindi destinati anche ad un pubblico adulto sui percorsi museali e quanto altro.

Dott.ssa Perissa:

in questo senso noi come ho cercato brevemente prima di raccontarvi, abbiamo cercato l'approccio, anzi abbiamo cercato di produrre prodotti multimediali, questo lo abbiamo fatto in tempi abbastanza recenti come risultato di una pratica che venga data e ci ha portato fin dall'inizio della nostra attività a fare delle videocassette come documentazione dell'attività didattica.

Poi abbiamo prodotto un videodisco, per un certo periodo c'era anche il videodisco come strumento tecnologico inoltre potenziando al massimo il nostro sito internet.

Poi coinvolgendo una classe abbiamo fatto prima delle schede di sala, cartacee per il museo, poi abbiamo fatto delle guide e siamo arrivati ad un prodotto palmare che il visitatore noleggia con l'acquisto del biglietto e può, sia fare un percorso prestabilito sia scegliere un suo percorso, saltare da un'opera all'altra quindi interrompere l'ascolto in ogni momento.

E dal punto di vista museologico vero e proprio ci sono cose per non vedenti, ipovedenti, disabili sensoriali in genere, che possono noleggiare una specie di microscopio portatile con cui poter girare per il museo.

Prof. Rotta:

diciamo che non spetta a me parlare dei musei ma a Firenze ci sono due esperienze di punta.

Dal punto di vista della sperimentazione tecnologica c'è il Museo di storia della scienza, è sempre stato un museo all'avanguardia in questo, ha sempre usato la tecnologia anche perché è virtuale, forte del fatto di avere in qualche modo in mano un museo che non contiene oggetti d'arte ma oggetti scientifici, c'è anche un'attenzione particolare all'approccio didattico e all'approccio interattivo con il museo.

Poi personalmente voglio esprimere un parere personale, che mi dispiace esprimere ma non c'è dal mio punto di vista una buona didattica del museo, è stata potenziata la parte turistica e questo forse è il motivo per il quale non è stata fatta una buona didattica, quindi la disseminazione che fanno attraverso le tecnologie è provocazione di pura propaganda per i turisti giapponesi.

Ci sono alcuni casi di Musei in rete, di siti di musei usati in chiave didattica perché è interessante che il sito del museo sia fatto il più possibile in chiave didattica più che in chiave informativa e divulgativa, ma se non si potenzia l'area didattica che ci sta a fare il sito del museo, non ti dà questo grande valore aggiunto.

Intervento:

mi ha molto interessato la sua precisazione iniziale, la sua osservazione iniziale sulla necessità di cogliere il plus valore delle tecnologie, dove lo scopo del plus valore ha individuato soprattutto l'incapacità di comunicare tra i tecnici, i didattici e storici.

Lei ha parlato e credo sia assolutamente condivisibile, di linguaggi incomunicanti, ma penso che oltre a questo vi sia il pericolo, l'incapacità di pensare dai tre punti di vista gli altri due non puramente come tali.

Mi spiego, i tecnici pensano che la tecnologia rimanga se stessa comunque e dovunque sia applicata; i didattici pensano di avere lavorato con una didattica generalista, che poi può essere applicata sia per l'insegnamento di matematica che alla storia dell'arte cioè non c'è confronto con le discipline.

Penso infondo che la storia dell'arte sia uno strumento che, mettiamo dentro la fotocopiatrice, la storia dell'arte piuttosto che la matematica e il risultato è lo stesso.

Inoltre non è importante conoscere molto bene la disciplina, basta saperla insegnare.

E gli storici dell'arte, io insegno storia dell'arte e so perfettamente da quando mi confronto, anche con estrema difficoltà con le nuove tecnologie, io devo cambiare i miei obiettivi didattici cioè io non insegno la stessa storia dell'arte allora è necessario dire anche questo, non posso semplicemente proporre un approccio simile a quello che è stato proposto a me quando ho studiato storia dell'arte se io accolgo il plus valore con la tecnologia.

C'è una resistenza dovuta a questo perché il confronto con gli altri significa trovare una sintesi che ogni operatore deve trovare tra i frammenti tecnologico, didattico e disciplinare.

In assenza di questa sintesi che ognuno di noi deve cogliere in quanto operatori diversi, secondo me c'è un uso strumentale, pericoloso perché infondo si pensa per esempio a parte la storia dell'arte che si possa semplicemente trasferire da un documento cartaceo ad un documento virtuale, mi sembra che produca cose del tutto inutili perché coglievo nella sua osservazione il pericolo di quegli insegnanti che non sanno usare le tecnologie ma siccome fa tendenza lo fanno con danni spesso spaventosi perché ogni cosa fatta senza essere finalizzata rischia di essere controproducente.

Non so se sia del mio stesso avviso.

Prof. Rotta:

sono assolutamente d'accordo. La cosa su cui vale la pena riflettere è il fatto che questa stessa situazione a volte ha potuto crearsi e sarebbe stato ragionevole pensare che si creasse indifferentemente da qualunque tipo di discipline e invece non è stato così.

Ci sono alcuni ambiti disciplinari dove si è creata molto prima, molto presto in alcuni casi una alleanza tra esperti di didattica, tecnologie ed esperti disciplinari che ha portato a delle innovazioni significative, penso ad esempio alla didattica della storia.

Gli storici, gli storici intesi come studiosi hanno costruito rapidamente un'alleanza con i tecnologi e con esperti di didattica e hanno prodotto esperienze significative. Perché!

Perché hanno capito subito quell'aspetto cioè hanno capito che la tecnologia gli definiva un modo di insegnare la storia, gli poteva aiutare ad esplorare un nuovo modo di insegnare la storia.

E' quello che forse gli storici dell'arte originariamente non hanno accettato. Perché nel momento in cui io uso la tecnologia di fatto io cambio, modifico il rapporto con la disciplina, il mio modo di insegnarla e il mio modo di gestire il processo di insegnamento e il processo di apprendimento.

E questo nel campo specifico delle discipline artistiche è stato particolarmente forte.

Gli storici hanno trovato questa soluzione così gli insegnanti della fisica, e si sono create quelle alleanze virtuose che hanno portato a degli aspetti di innovazione per cui la didattica della fisica, la didattica della storia e in quegli ambiti ci sono stati dei cambiamenti radicali e non sono più la stessa cosa.

Mentre la didattica dell'arte ha ancora questo atteggiamento che mette in difficoltà.

Intervento:

vorrei proporre un motivo di resistenza.

Nel momento in cui io penso all'opera come puro documento e ne faccio l'uso strumentale e questo rischio è presente in questa angolazione, io modifico radicalmente quello che è l'approccio alla storia dell'arte della tradizione italiana alla quale però dobbiamo rapportarci continuamente.

Leggevo recentemente un articolo di Antinucci, il quale parte dal presupposto dell'opera d'arte come puro documento materiale, puro segno materiale però un approccio di questo genere direi va a cercare la comprensione del tutto immateriale, il significato del tutto immateriale dell'opera quindi una posizione importante che vuole raggiungere questo mitico significato immateriale.

Un approccio di questo genere secondo me snatura cioè l'opera diventa un puro documento come potrebbe essere una penna cioè quello che è considerato lo specifico dell'opera si perde.

Prof. Rotta:

in realtà una cosa non esclude l'altra cioè bisogna vedere che relazione c'è tra questi approcci perché forse dimentichiamo e intendiamo soltanto il fatto che il computer in quanto tecnologia didattica può avere o no, che mette in relazione, che entra in una particolare relazione con il mio approccio con l'opera in quanto tale, l'oggetto.

Quando si parla a volte di musei virtuali, ad esempio intendendo i musei virtuali la riproposizione via internet di musei reali, a volte intelligentemente si sottolinea il fatto che quella proiezione virtuale del museo non serve a escludere il museo cioè ad escludere il nostro rapporto fisico con il museo ma a integrarlo nel senso che si colloca o prima o dopo il nostro rapporto fisico con il museo.

Quindi devo in qualche modo cominciare a pensare che l'attività didattica è sempre un processo e all'interno di questo processo io gioco i vari elementi che lo compongono in maniera non ordinata quindi gioco le tecnologie quando servono, nel momento in cui ho bisogno attraverso le tecnologie di esplorare un documento, gioco altri tipi di relazione con l'oggetto, con la storia dell'arte o la fonte in caso degli storici.

Nel momento in cui ho bisogno all'interno del processo di confrontarmi realmente con l'oggetto.

Se comincio a progettare la didattica con il processo, allora forse trovo la soluzione o una delle possibili soluzioni di questo puzzle e questa è la strada su cui ci dobbiamo incamminare, ci sono dei buoni segnali da questo punto di vista.

Quindi oggi quando si parla di e-learning, si parla di progettazione via internet, significa che progetteremo in modo integrato cioè cominceremo a pensare ad una formazione, ad un apprendimento, ad un'educazione non come prodotto ma come processo che mi permette di fare un passo avanti molto significativo.

Allora, se cominciamo a ragionare in questi termini cominciamo a trovare una delle possibili soluzioni.

Il computer è un elemento all'interno di questo processo, che gioca un ruolo in determinati momenti di questo processo, mi aiuta a prepararmi, mi aiuta a documentare, mi aiuta a interagire con un oggetto digitale nel momento in cui ho bisogno di esplorare le cose.

Non esclude però che io continui a tenere altri tipi di tecnologie didattiche inserite nel processo e continui a vedere giustamente come pensa Antinucci, sono d'accordo su quello che dice, non esagera, esagera volutamente, lo conosco molto bene personalmente, anche a livello umano.

Lui provoca perché sa benissimo che non si può escludere il rapporto fisico-percettivo con l'opera d'arte, però sente e si sente in diritto di dover provocare proprio per vincere quella che invece per tanto tempo è stata una resistenza.

Antinucci forza il gioco dicendo l'opera d'arte come documento proprio per controbilanciare l'atteggiamento di tanti storici dell'arte che invece hanno sostenuto e continuano a sostenere che l'opera d'arte è un puro oggetto visibile, integrale che quindi non si può assolutamente affrontare, comprendere o avvicinare attraverso il computer, attraverso altre forme di interazione quindi lui gioca

molto su questo, gioca a braccio di ferro e si diverte molto a farlo.

Però effettivamente è giusto dire che non è possibile che l'opera d'arte non è soltanto un documento, con l'approccio che abbiamo noi dell'opera d'arte e con quel che ci portiamo dietro con la nostra cultura e che non può prescindere dalla relazione fisica, percettiva.

Quindi si potrebbe parlare a lungo su queste cose, la possibilità, il fatto che si "viaggi" con questi oggetti, il far sì che io scatti trecento/quattrocento immagini, poi le archivio, le utilizzo, quindi sta ricambiando nuovamente la percezione che abbiamo, la nostra relazione fisica in base a come interagiamo e anche con le opere d'arte perché vedo che questi oggetti spuntano dalle tasche della giacca, nelle chiese, si acquisiscono immagini che non possono circolare liberamente quindi è vero che le tecnologie cambiano un po' il rapporto che abbiamo con gli oggetti.

Bisogna cercare di mettersi in una nuova posizione, in una posizione che consiste nel cominciare a pensare all'educazione e al momento della formazione come processo, un processo all'interno del quale tecnologie e non tecnologie entrano in relazione integrata nella didattica dell'arte.

Prof. Bertan:

bene, ringrazio tutti voi di aver partecipato a questa giornata così interessante, anche per i temi che sono stati aperti e anche per l'impegno che noi stessi dobbiamo avere nei confronti di queste nuove tecnologie, ma anche nei confronti dei problemi di questa innovazione che crea, non sono problemi di connessioni internet o schede, sono come avete notato innovazioni che cominciano a creare delle scelte che noi facciamo, scelte operative e teoriche sulle quali andiamo a basare il nostro insegnamento.

Registrazione e trascrizione di Manuela Romanato