



Cristina Coggi  
e Paola Ricchiardi

# PRONTI A IMPARARE?

Valutare la readiness cognitiva  
nella scuola dell'infanzia

*i***MATERIALI**

**Erickson**

**I**l volume propone una serie di prove da somministrare in forma ludica per misurare la *readiness* (prontezza cognitiva) a livello di scuola dell'infanzia. Possedere un buon livello di *readiness* nell'infanzia permette di affrontare con serenità le sfide dell'apprendimento che si presenteranno nel futuro percorso scolastico. Se in bambini così piccoli si rilevano alcune carenze, queste potranno essere affrontate, e anche risolte con successo, attraverso compiti mirati all'interno di un programma di potenziamento cognitivo (come *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Erickson).

Dopo una dettagliata spiegazione degli aspetti da misurare, il testo offre una batteria di prove per valutare la *readiness* dei bambini a 3, 4 e 5 anni, ossia per verificare quanto sono «pronti a imparare» in vista del passaggio alla scuola primaria.

Per ciascuna fascia d'età, le prove consentono di individuare, all'inizio dell'anno scolastico, il livello di partenza degli alunni e, alla fine, i progressi e l'efficacia degli interventi messi in atto.

Nel libro le capacità analizzate sono: • memorizzare • conoscere • comprendere • ragionare • creare • criticare • contare.

In Appendice vengono fornite le tabelle in cui l'insegnante può registrare i punteggi di ogni bambino e dell'intera classe, mentre in allegato e nelle Risorse online si trovano materiali a colori da ritagliare e utilizzare per le prove.



Materiali a colori

A.M. Venera, P. Ricchiardi e C. Coggi

## **GIOCO E POTENZIAMENTO COGNITIVO NELL'INFANZIA**

Materiali e attività ludiche per bambini dai 3 ai 6 anni



ISBN 978-88-590-1908-4



€ 21,50

Libro + allegati  
a colori indivisibili

# INDICE

<b>7</b>	<b>Introduzione</b>
<b>9</b>	<b>CAP. 1</b> La readiness cognitiva nella scuola dell'infanzia
<b>15</b>	<b>CAP. 2</b> Una serie di prove per valutare la readiness cognitiva a 3, 4 e 5 anni
<b>25</b>	<b>CAP. 3</b> Norme delle prove e indicazioni didattiche
<b>35</b>	<b>CAP. 4</b> Validità e attendibilità delle prove
<b>39</b>	<b>Bibliografia</b>
<b>43</b>	<b>PROVE INIZIALI (PASI)</b>
<b>49</b>	3 anni
<b>67</b>	4 anni
<b>85</b>	5 anni
<b>107</b>	<b>PROVE FINALI (PASI)</b>
<b>113</b>	3 anni
<b>131</b>	4 anni
<b>149</b>	5 anni
<b>171</b>	<b>APPENDICE</b>



I materiali online sono accessibili su <http://risorseonline.erickson.it/>

Per visualizzarli e scaricarli basta registrarsi e inserire il codice di attivazione

# Introduzione<sup>1</sup>

Il volume offre agli insegnanti della scuola dell'infanzia una serie completa di prove per valutare la *readiness* degli alunni, ossia le capacità che consentono loro di affrontare con successo le sfide progressive di apprendimento proposte dal percorso scolastico.

Terminare la scuola dell'infanzia con un buon livello di *readiness* permette ai bambini di passare al successivo grado d'istruzione con le abilità necessarie per una buona riuscita. Studi a livello internazionale hanno evidenziato l'esigenza che gli insegnanti si attivino per promuovere uno sviluppo armonico di questa caratteristica, soprattutto nei soggetti più svantaggiati dal punto di vista socio-culturale (Tamsin, 2018), servendosi di «diagnosi» accurate. Per fare ciò, è necessario predisporre innanzitutto prove di valutazione adeguate alla professionalità dei docenti, di facile applicazione, ma che non rinuncino alla validità e fedeltà delle misure.

La questione della valutazione delle abilità dei bambini è stata spesso sottovalutata nella scuola dell'infanzia in Italia, poiché in genere si preferisce dare priorità alla scelta, progettazione e realizzazione di attività didattiche coinvolgenti e stimolanti. La valutazione è stata, dunque, per lungo tempo lasciata all'iniziativa e alla volontà dei singoli docenti, che si sono avvalsi di osservazioni non pianificate, centrate su alcune dimensioni della maturazione (autonomia, coordinamento motorio, ecc.) e condotte senza sistematicità, solo in alcuni momenti specifici della didattica.

La ricerca internazionale ha messo a punto strumenti standardizzati per misurare la *readiness*, che non hanno però avuto grande diffusione nel nostro Paese, se non nell'uso di specialisti chiamati ad analizzare situazioni particolari. Tali strumenti risultano comunque complessi e difficili da utilizzare, e questo li rende poco funzionali.

Il lavoro dell'insegnante di scuola dell'infanzia non consente però di dedicare molto tempo a osservazioni metodiche e formali, e non prevede una formazione all'uso dei test come quella degli psicologi. Emerge perciò la necessità di disporre di strumenti semplici, ma adeguatamente informativi, che consentano di riconoscere precocemente sia alunni bisognosi di maggiori stimolazioni e di una didattica individualizzata (Tyre et al., 2012), sia disarmonie nel profilo di sviluppo di alunni nella norma per altri aspetti, con i quali è necessario calibrare meglio gli interventi.

---

<sup>1</sup> A Cristina Coggi vanno attribuiti l'introduzione, il primo capitolo e i primi tre paragrafi del secondo capitolo. A Paola Ricchiardi vanno attribuite le elaborazioni statistiche, gli ultimi 4 paragrafi del secondo capitolo, il terzo e il quarto capitolo. Le prove sono state elaborate congiuntamente.

Per rispondere alle esigenze diagnostiche dei docenti, questo volume propone una batteria di sei prove per bambini dai 3 ai 5 anni (Prove PASI, *Pronti ad Apprendere – Scuola dell’Infanzia*), che permettono la valutazione della readiness all’inizio e alla fine dell’anno scolastico per ciascuna delle fasce d’età considerate. Le prove iniziali vanno somministrate tra ottobre e novembre, quelle finali ad aprile/maggio, così da verificare i progressi ottenuti da ogni bambino e dal gruppo classe. La rilevazione consente anche di controllare l’efficacia degli interventi messi in atto nel periodo intercorso tra le due somministrazioni. L’insegnante, dopo aver accertato i livelli iniziali di readiness, può infatti attivare durante l’anno dei percorsi di recupero e potenziamento mirati.<sup>2</sup>

Nel volume si analizzano innanzitutto il concetto di readiness e i suoi modelli interpretativi, poi vengono descritte la struttura e le modalità di somministrazione del test. Vengono inoltre presentate le norme (ossia i valori medi ottenuti dal campione su cui sono state validate le prove) e alcuni profili emblematici di bambini di 5 anni, con utili indicazioni didattiche. Gli insegnanti potranno confrontare e interpretare i risultati dei loro alunni con i dati medi del campione su cui sono state validate le prove, per distinguere la prestazione «buona», da quella «nella media» e da una «carente». Infine, nel capitolo 4 si riportano, a uso principalmente di coloro che desiderano approfondire l’argomento, le caratteristiche edumetriche delle prove che ne documentano la validità e l’attendibilità.

Dopo questa prima parte introduttiva di carattere teorico, si trovano le *Prove iniziali* e le *Prove finali* per i 3-4-5 anni: all’inizio di ogni sezione vengono elencati i contenuti dei singoli esercizi e le conoscenze e abilità coinvolte (*Tabelle di specificazione*). In Appendice vengono fornite, inoltre, le tabelle per registrare i punteggi di ogni bambino e dell’intera classe, mentre in allegato si trovano materiali a colori da ritagliare e utilizzare durante il test. Gli stessi materiali sono scaricabili dalle Risorse online (inserendo il codice riportato sotto l’indice) impaginati su fogli A3, per permettere il loro utilizzo in formato più grande.

---

<sup>2</sup> A tale scopo, si veda il percorso ludico di potenziamento cognitivo elaborato dalle autrici, con la scatola di giochi concreti (A.M. Venera, P. Ricchiardi e C. Coggi, *Gioco e potenziamento cognitivo nell’infanzia. La pratica. Materiali e attività ludiche per bambini dai 3 ai 6 anni*, Trento, Erickson, 2011) e il cd-rom (C. Coggi, P. Ricchiardi, E.M. Torre e A.M. Venera, *Sviluppare le abilità cognitive nell’infanzia. Giochi e attività per bambini dai 3 ai 6 anni*, Trento, Erickson, 2013).

# La readiness cognitiva nella scuola dell'infanzia<sup>1</sup>

Come sottolineato nell'introduzione, con questo volume intendiamo accompagnare i docenti nella valutazione di una caratteristica importante per l'apprendimento: la *readiness*.

Spiegheremo di seguito che cosa si intende con questo termine, che spesso si sovrappone al concetto di «maturità» inteso in forma generica: presenteremo i diversi modelli interpretativi della readiness, cercando di individuare quello più adeguato su cui fondare rilevazioni e interventi nel contesto scolastico. Daremo anche conto sinteticamente delle ricerche sulle sue componenti cognitive e socio-emotive, così da inquadrare, alla luce della letteratura, le prove che saranno presentate nel prossimo capitolo. Argomenteremo infine l'utilità di misurare precocemente questa caratteristica nei bambini della scuola dell'infanzia, così da svilupparla quanto più possibile, in vista del passaggio alla primaria, creando degli ambienti di apprendimento adeguatamente stimolanti.

## Il costrutto della readiness e le sue evoluzioni

La readiness è un costrutto complesso, che è stato studiato secondo prospettive diverse. Negli Stati Uniti il termine è stato introdotto già a partire dagli anni Venti del secolo scorso ed è stato oggetto di approfondimenti consistenti, soprattutto dagli anni Ottanta in poi.

Nel tempo si sono succeduti modelli differenti di interpretazione della readiness, influenzati dall'evoluzione della ricerca psicologica. Li descriviamo qui brevemente, anche alla luce delle rassegne di Meisels (1999) e di Andrews e Slate (2001), con l'integrazione di contributi più recenti.

Il primo modello consolidato in letteratura è quello *evolutivo*, centrato sul bambino e sul suo sviluppo. Tale approccio considera la readiness come l'*essere pronti ad apprendere (ready to learn)*, in quanto *maturi*. Il processo di maturazione cognitiva, emotiva e psicomotoria del bambino viene interpretato come esito di uno sviluppo spontaneo, connesso all'età. La «prontezza», in questo caso, consiste nel saper affrontare compiti adeguati all'età cronologica e definiti in maniera standard.

---

<sup>1</sup> Le analisi statistiche riportate in questo capitolo sono pubblicate in modo dettagliato in C. Coggi e P. Ricchiardi (2014a), *La «school readiness» e la sua misura: Uno strumento di rilevazione per la scuola dell'infanzia*, «ECPS Journal», vol. 9, pp. 283-309.

Il secondo modello, che integra e supera in parte quello precedente, è definito *ambientale* o *socio-culturale*. Stando a tale prospettiva, la readiness non è solo una caratteristica genetica, che evolve spontaneamente, ma dipende dalle interazioni del bambino con il suo ambiente di vita. Si tratta, in altri termini, di abilità che vengono apprese attraverso le prime esperienze di socializzazione.

Il terzo modello, cosiddetto delle *abilità cumulative*, circoscrive il concetto di readiness al possesso di prerequisiti per apprendere i contenuti scolastici (*school readiness*), ovvero lo interpreta come *l'essere pronti per la scuola*, grazie alle esperienze attuate in un contesto e alla stimolazione diretta e intenzionale dell'adulto.

Secondo questa concezione, tutti i bambini sono genericamente pronti ad apprendere. Le differenze emergono, però, quando gli alunni devono affrontare specifici compiti scolastici. La ricerca ha spostato dunque l'attenzione dall'essere *maturi* all'essere *pronti per la scuola*, sottolineando l'importanza di valutare le abilità prescolastiche necessarie per l'apprendimento della letto-scrittura e del calcolo, come saper riconoscere le forme e i colori, identificare oggetti, lettere, numeri, ecc.

Il quarto modello è quello socio-costruttivista, che definisce la readiness come *l'essere pronti per apprendere in forma sociale*: il bambino dimostra di saper strutturare conoscenze e capacità (cioè sa attivare i processi cognitivi) nell'interazione con i pari più abili e con gli adulti, a casa e a scuola. La readiness consiste dunque, in questo caso, nel possesso di requisiti determinati culturalmente, in quanto legati alle aspettative, ai valori e alle peculiarità del contesto in cui la scuola è inserita.

Il quinto modello, *interazionista* o *ecologico* (ispirato a Bronfenbrenner, 1986), interpreta la readiness come una caratteristica che riguarda non solo il bambino, ma anche il suo ambiente di vita, grazie al coinvolgimento di più fattori che ne promuovono lo sviluppo. Ci si riferisce in particolare alla preparazione degli insegnanti, all'attivazione di servizi adeguati, alle capacità genitoriali e a quelle inclusive della comunità di appartenenza. Questa definizione allarga lo sguardo alle interazioni multiple che il soggetto ha con l'ambiente in cui cresce e offre una prospettiva utile alle politiche sociali (Kagan e Rigby, 2003a, 2003b; Dilek, 2018). Si sono quindi sviluppati diversi strumenti per valutare, oltre alla readiness cognitiva ed emotivo-affettiva degli alunni, la readiness delle scuole che li accolgono (Brickman e Barton, 2003), la prontezza del sistema di servizi per l'infanzia (Pavelski-Pyle, 2002) e quella delle famiglie.<sup>2</sup>

In questo volume si interpreterà la readiness alla luce del secondo e del terzo modello, perché adatti a una diagnosi nella scuola.

Numerose ricerche si sono occupate, in particolare, di determinare i fattori che generano i ritardi nello sviluppo e, quindi, le carenze di readiness. Sono stati individuati fattori di natura biologica, ereditaria e fattori connessi al contesto di vita e di crescita. Particolare attenzione è stata dedicata alle influenze del background socio-culturale. Molti studi hanno documentato gli effetti negativi, diretti e indiretti, della povertà sulla maturazione cognitiva, socio-emozionale e sul funzionamento comportamentale nei primi anni di vita (Hilferty, Redmond e Katz, 2010). Questi fattori richiedono interventi precoci e mirati per favorire una rapida riarmonizzazione delle potenzialità del bambino.

---

<sup>2</sup> Si può consultare a titolo esemplificativo il rapporto annuale del Maryland State Department of Education (<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED589991.pdf>).

## Una serie di prove per valutare la readiness cognitiva a 3, 4 e 5 anni

In questo capitolo viene presentata la batteria di prove PASI, elaborate per determinare la prontezza cognitiva dei bambini della scuola dell'infanzia, ossia quanto sono «pronti ad apprendere», a inizio e a fine anno scolastico. Questi strumenti valutano i prerequisiti che potrebbero essere carenti e sui quali, quindi, è necessario intervenire con una stimolazione adeguata. Vengono descritti i processi cognitivi rilevati, i contenuti, la struttura delle prove, le tipologie di item, le modalità di somministrazione e i criteri per l'attribuzione dei punteggi.

### Presentazione delle prove

Le prove di readiness rilevano il livello di prestazione intellettuale a 3-4-5 anni.

La batteria è costituita da due prove per ciascun livello d'età, una iniziale e l'altra finale. Gli strumenti valutano gli stessi processi cognitivi e le stesse abilità, ma con esercizi di difficoltà crescente, adeguati alla progressiva maturazione dei bambini. Questi sussidi consentono di effettuare osservazioni in momenti diversi e di cogliere così l'evoluzione dei profili individuali. La proposta intende colmare i limiti che caratterizzano molte rilevazioni di readiness, tra cui la natura episodica della raccolta dei dati e la difficoltà a seguire lo sviluppo degli alunni.

Le prove analizzano il livello conseguito nei processi cognitivi *di base* (memoria verbale e visuale, conoscenza, comprensione e ragionamento) e *superiori* (capacità critica e creatività) coinvolti nel problem solving, che, alla luce degli studi sulla *school readiness*, sono stati individuati tra i maggiori predittori del successo scolastico. Misurano, inoltre, le abilità legate al *conteggio*, in particolare la comprensione del concetto di numero, la capacità di memorizzare e ordinare i numeri e di associare la cifra alla quantità.

### I processi cognitivi valutati

I processi cognitivi valutati dalle prove sono riconducibili a quelli descritti nel modello di Guilford (1967). Lo psicologo americano distingue cinque operazioni mentali:

1. *memorizzazione* (capacità di ricordare);
2. «*cognition*» (*o conoscenza*) e *comprensione* (riconoscimento di informazioni e interpretazione delle stesse);



3. *pensiero (o produzione) convergente* (capacità di fornire la risposta giusta a partire da informazioni possedute o date, inferenza, deduzione);
4. *pensiero divergente o creatività* (caratterizzato da fluidità ideativa e verbale, flessibilità e capacità di elaborazione originale);
5. *valutazione o pensiero critico* (processo che confronta un prodotto o una risposta con una informazione nota, secondo criteri logici, e richiede una decisione in relazione alla soddisfazione del criterio).

Nelle prove PASI questi processi cognitivi sono stati ripensati alla luce anche di contributi di ricerca più recenti (Anderson e Krathwohl, 2001), selezionati e operazionalizzati tenendo conto dell'età dei destinatari. Si è scelto, ad esempio, di limitare la valutazione della *creatività* a due degli aspetti che la compongono (fluidità ideativa e flessibilità), che possono essere rilevati a 3-5 anni anche con somministrazioni su singoli soggetti, senza dover ricorrere a comparazioni tra più alunni (come richiederebbe la rilevazione dell'originalità). Allo stesso modo, si è circoscritto il *ragionamento* alla capacità deduttiva e la *capacità critica* all'individuazione di differenze, errori e assurdità.

Presentiamo nella tabella 2.1 l'elenco completo dei processi cognitivi presi in considerazione nelle prove.

TABELLA 2.1  
Processi cognitivi rilevati

<b>Memoria</b>
Capacità di ritenere informazioni e richiamarle, sia in riferimento a conoscenze puntuali, che a dati di tipo processuale (memoria di lavoro). A seconda del materiale su cui viene applicato tale processo cognitivo, si distingue tra: <i>memoria visiva</i> (capacità di trattenere e richiamare stimoli di tipo visivo) e <i>memoria verbale</i> (capacità di fissare e richiamare informazioni di tipo verbale).
<b>Conoscenza</b>
Saper utilizzare correttamente il lessico di base (per denominare animali, oggetti, ecc.).
<b>Comprensione</b>
Capacità di mettere in relazione informazioni, correlandole a diversi livelli ( <i>eduazione di relazioni semplici, ordinamento e classificazione</i> ).
<b>Ragionamento</b>
Capacità di inferire conseguenze a partire da determinate premesse (pensiero deduttivo: «Se... Allora...»). Consente di individuare, ad esempio, le cause di un fenomeno, o di trovare la soluzione adeguata a un problema.
<b>Capacità critica</b>
Riguarda la capacità di formulare giudizi su esattezza e adeguatezza di un prodotto o di un processo rispetto a criteri adottati. Implica quindi trovare errori, assurdità, difformità, ecc.
<b>Creatività</b>
Comprende la capacità di generare idee differenti su un medesimo contenuto, ad esempio, elaborando più finali a una storia ( <i>fluidità ideativa</i> ); la capacità di vedere un stesso problema da diversi punti di vista ( <i>flessibilità</i> ).

## I contenuti delle prove






Le prove si concentrano sull'analisi delle conoscenze e competenze previste per la scuola dell'infanzia, con riferimento nello specifico ad alcuni campi di

# TABELLE DI SPECIFICAZIONE

PROVA INIZIALE

3 ANNI

CONOSCENZE/ABILITÀ

ESERCIZIO 1 – MEMORIA	<p><b>Memoria visiva</b> Memoria di lavoro su sequenze </p> <p><b>Memoria verbale</b> Fissazione di una filastrocca</p>
ESERCIZIO 2 – CONOSCENZA	Denominazione di figure (animali comuni)
ESERCIZIO 3 – COMPRESIONE	<p><b>Eduzione di relazioni semplici</b> Pertinenza di genere Sotto-sopra Più capiente-meno capiente Leggero-pesante Triste-allegro Lungo-corto Dentro-fuori Associazione (mamma-cucciolo)</p> <p><b>Ordinamento</b> Ordinamento per grandezza </p> <p><b>Classificazione</b> Classificazione forme-colori  Classificazione frutti-animali-fiori </p>
ESERCIZIO 4 – RAGIONAMENTO	Ragionamento su due situazioni concrete
ESERCIZIO 5 – CAPACITÀ CRITICA	<p>Individuazione di elementi di fantasia in una figura (distinzione tra fantasia e realtà)</p> <p>Individuazione della figura che non c'entra</p>
ESERCIZIO 6 – CREATIVITÀ	<p>Costruzione di personaggi fantastici a partire da pezzi dati (fluidità ideativa e flessibilità su materiale visivo) </p> <p>Continuazione di una storia (fluidità ideativa e flessibilità su materiale verbale)</p>
ESERCIZIO 7 – CONTEGGIO	Conteggio di figure

 Esercizi con materiali in allegato da ritagliare.

## ESERCIZIO 1

## MEMORIA

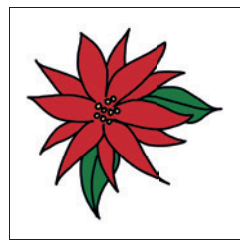
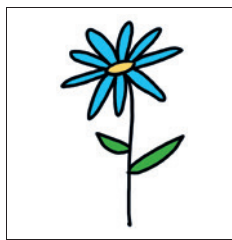
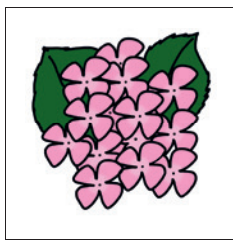
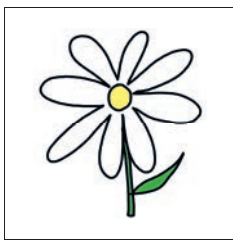
## 1A Memoria visiva

Ritagliare dagli allegati le cinque tessere con le seguenti immagini: un fiore bianco, dei fiori rosa, un fiore blu, una rosa gialla, una stella di Natale.

Appoggiare sul tavolo una sequenza formata da 3 tessere (ad esempio: rosa gialla, stella di Natale rossa, fiore bianco) e lasciare che il bambino la osservi per alcuni secondi. Riprendere in mano le tessere, mescolarle alle altre, poi mostrarle tutte insieme al bambino e chiedere: *Quali tessere ti ho fatto vedere? Indicale.* Poi: *In quale ordine te le ho fatte vedere?*

Ripetere l'esercizio per due volte con tre tessere diverse; due volte con quattro tessere, cambiando la sequenza; una volta con cinque tessere.

Attribuire 2 punti per ogni esercizio superato (1 punto se il bambino riconosce le tessere mostrate + 1 punto se riconosce l'ordine). Attribuire 1 punto per la sequenza con 5 tessere perché si chiede solo di riconoscere l'ordine corretto. (Max. 9 punti)



## 1B Memoria verbale

Leggere la filastrocca una volta lentamente, poi rileggerla altre tre volte invitando il bambino a ripeterla insieme. Alla fine, chiedere al bambino di recitarla da solo.



Buonanotte alla mia cameretta  
dove i sogni non vanno di fretta.  
Dove cose buffe e curiose  
giocano e volano silenziose.  
Dove un tenero orsetto  
sta seduto sul letto.

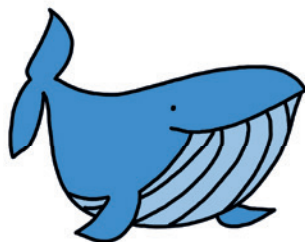
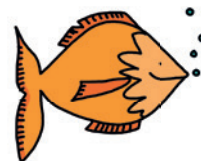
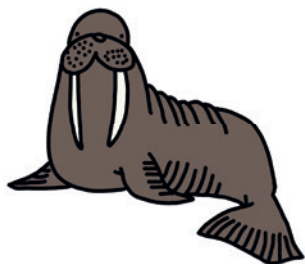
Attribuire da 0 a 3 punti (0 = il bambino non ricorda nulla; 1 = ricorda la prima strofa; 2 = ricorda due strofe; 3 = ricorda tutte e tre le strofe).

## ESERCIZIO 2

## CONOSCENZA

Chiedere al bambino di nominare gli animali raffigurati nelle immagini.  
*Conosci questi animali? Sai dirmi come si chiamano?*

Attribuire 1 punto per ogni animale nominato correttamente.  
(Max. 12 punti)



## ESERCIZIO 4

## RAGIONAMENTO

4A) Mostrare al bambino le immagini qui sotto e chiedere: *Il papà di Giorgio ha gli occhiali e fa il cameriere. Chi è il papà di Giorgio secondo te? Perché?*

Attribuire 1 punto se la risposta è corretta + 1 punto se la spiegazione è ragionevole. (Max. 2 punti)



4B) Mostrare al bambino le immagini qui sotto e chiedere: *Se inizia a piovere, quale dei due bambini si bagnerà? Perché?*

Attribuire 1 punto se la risposta è corretta + 1 punto se la spiegazione è ragionevole. (Max. 2 punti)



## ESERCIZIO 5 CAPACITÀ CRITICA

**5A** Mostrare al bambino l'immagine a lato e chiedere:  
*Che cosa c'è di strano in questa immagine?*  
 Perché?

Attribuire 1 punto se la risposta è corretta + 1 se la spiegazione è ragionevole. (Max. 2 punti)



**5B** Mostrare al bambino i gruppi di immagini qui sotto, uno alla volta, e dire: *Queste immagini si assomigliano. Qualcuno però si è sbagliato e ne ha aggiunta una che non c'entra niente. Riesci a trovarla? Qual è? Perché secondo te non c'entra?*

Attribuire 1 punto per ogni risposta corretta + 1 per ogni spiegazione ragionevole. (Max. 6 punti)

