

## EDITORIALE

---

# In direzione ostinata e contraria: per una scuola che può fare la differenza

*«Ogni guerra lascia il mondo peggiore di come lo ha trovato. La guerra è un fallimento della politica e dell'umanità, una resa vergognosa, una sconfitta di fronte alle forze del male»<sup>1</sup>.*

24 febbraio 2022. L'aggressione militare della Russia all'Ucraina è entrata drammaticamente nella nostra quotidianità. La copertura mediatica, la vicinanza geografica, i molti legami personali hanno reso particolarmente presente a noi questa guerra. Le preoccupazioni e le angosce degli adulti si sono intrecciate con quelle dei bambini e dei ragazzi. E la guerra ha bussato anche alle porte delle nostre aule.

Negli ultimi due anni, la pandemia da Covid-19 ha interrotto l'ordinarietà dell'esperienza scolastica amplificandone però i problemi: una didattica troppo spesso trasmissiva, il fenomeno preoccupante della dispersione scolastica implicita, il ruolo della socialità, un crescente malessere che incrementa le problematiche legate alla salute mentale<sup>2</sup>...

Anche la guerra provoca la scuola, e quanti si occupano a vario titolo di educazione; la sua logica di violenza e di sopraffazione interroga l'esperienza scolastica sul piano delle relative finalità e dell'educare. Per una scuola che vuole non tanto trasmettere conoscenze, ma promuovere competenze per la vita formando cittadini attivi, consapevoli e responsabili, la guerra si pone come una realtà che mina il senso profondo dell'educare in una prospettiva personalizzante, democratica e inclusiva.

### Chi vince?

Nelle notizie che pervengono, i nomi delle località conquistate o perse, gli edifici colpiti dai razzi, il numero dei morti e dei feriti faticano a trasmettere la drammaticità delle vite spezzate e della quotidianità interrotta. L'emozione provata non si trasforma in modo automatico in empatia per le persone, può dar vita a rabbia e odio o svanire e affievolirsi, come le notizie che dalla

---

1. Papa Francesco (2020), *Lettera Enciclica Fratelli tutti sulla fraternità e l'amicizia sociale*, 261.

2. C. Girelli, M. Arici (2021), 'Fare la differenza reimmaginando la scuola, ogni giorno', *RicercaAzione*, Vol 13.2, pp. 10-26.

prima pagina dei giornali scivolano lentamente nelle successive, riducendosi. L'abitudine alle notizie della guerra anestetizza la percezione della drammaticità per la vita delle persone. La 'normalizzazione' della realtà della guerra rischia di inquinare il modo stesso di pensare il vivere e il convivere, nel presente e nel futuro.

La realtà della violenza della guerra impone la legge della forza che annienta il valore e la diversità dell'altro disumanizzandolo, rendendolo non più persona unica e irripetibile, ma nemico. Il nemico non mi assomiglia, non ha un nome, non ha una vita fatta di quotidianità, di relazioni, di qualcuno che lo ama e da cui desidera tornare, di sogni e progetti da realizzare. Il nemico è solo qualcuno dal cui annientamento far dipendere la propria vita. A livello di singoli, come di nazioni. La relazione con il nemico si struttura in termini di interdipendenza negativa: qualcuno vince e qualcuno perde. In realtà, questo non è vero: in una guerra nessuno vince, qualunque ne sia l'esito finale.

### A perdere sono tutti

A perdere sono tutti, perché la perdita di umanità che ha trasformato l'altro, persona o popolo, in nemico, stravolge la relazione che diventa disumanizzante per tutti i soggetti coinvolti.

Nel cogliere il principio dialogico come essenziale per promuovere la qualità dell'esperienza umana, Buber<sup>3</sup> individuava solamente nella relazione che riconosce l'altro come un *tu*, la possibilità anche per l'*io* di riconoscersi e sviluppare a pieno le proprie potenzialità; mentre quando l'altro da un *tu*, rispettato e riconosciuto con un volto, un nome, una storia, una propria diversità, viene ridotto a cosa, a un esso, a nemico o a extracomunitario per esempio, lo stesso scadimento di umanità avviene anche per l'*io*.

La guerra trascina la realtà in un vortice disumanizzante.

È la stessa condizione umana di fragilità e di non autosufficienza che rende la relazionalità una condizione strutturale dell'esperienza, per cui vivere è convivere e dalla qualità di questa convivenza dipende la possibilità stessa della propria vita e realizzazione personale. «*La relazionalità struttura intimamente la condizione umana. A configurare la qualità della nostra vita sono, infatti, le reti di relazioni che danno forma al nostro spazio vitale. La relazionalità costituisce la sostanza della condizione umana, perché ciascuno per esistere ha sempre bisogno di qualcosa che solo l'altro può dare. Nulla che dipenda da me solo/a rende sicura e buona la mia vita. Perché ogni elemento del proprio spazio vitale sempre e inevitabilmente è in commistione con gli altri. La relazione con l'altro è condizione necessaria non solo per nutrire la vita cognitiva e la vita affettiva, ma anche per cercare l'eccellenza, ossia la migliore forma possibile del proprio esistere. In questo senso si può affermare che "la realizzazione personale e la solidarietà hanno la stessa origine"*»<sup>4,5</sup>. La guerra, come ogni violenza, innesta nella realtà

3. M. Buber (1993), *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Milano.

4. R. Rorty (1989), *La filosofia dopo la filosofia*, Laterza, Roma-Bari, p.1.

5. L. Mortari (2008), *A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*, Raffaello Cortina, Milano, pp.71-72.

semi di disumanizzazione che agiscono in forme più o meno eclatanti avvelenandola, e sempre impediscono alle persone di fiorire nelle loro potenzialità, perché nella negazione di qualcuno non c'è possibilità di crescita e di vita buona per nessuno.

### La pace non è assenza di guerra

Per questo è importante che giunga al più presto la fine della guerra, ma ciò non sarà ancora pace. La pace non è semplicemente assenza di guerra, ma affermazione di una visione antropologica e sociale diversa. La pace richiede di coltivare qualità umane che riconoscano a ogni persona diritti e libertà di realizzare al meglio le proprie potenzialità. Solamente in relazioni, personali e sociali, che riconoscano la costitutiva interdipendenza positiva, dove la realizzazione è di entrambe le parti, è possibile la pace come tensione a una qualità di vita che consenta a ognuno di diventare il miglior se stesso possibile nel rispetto e nella promozione dell'altro.

La guerra, come ogni forma di violenza e di male, è invece l'affermazione di una visione individualistica, a livello dei singoli o degli Stati, che pone la radice del proprio realizzarsi nella sopraffazione dell'altro. E purtroppo la guerra in Ucraina, come le molte guerre 'a bassa intensità' che si trascinano lontano dai riflettori della cronaca<sup>6</sup> o come le molte situazioni di ingiustizia e di sopraffazione presenti nel mondo, anche nella nostra società, sembra affermare che questa è la realtà mentre la pace è solo un'utopia. Certamente la pace non è la realtà, ma nemmeno un'utopia, essa è da assumere come ideale regolativo dell'agire, come orizzonte etico che orienta le scelte personali e della politica nella direzione di una vita buona con e per l'altro dentro istituzioni giuste<sup>7</sup>.

### Contro il male, vivere per qualcosa

Anche nelle ore più buie della storia<sup>8</sup>, dove a prevalere è la volontà di annientare l'altro, a livello personale o di popolo, il desiderio di vivere in pace, di ritrovare l'umanità presente in ognuno non si estingue. Ed è in questi pensieri e gesti, sopravvissuti alla brutalità dell'ingiustizia e della violenza, che resta acceso uno spiraglio di fiducia nel cambiamento, di speranza per una vita buona. Sono parole e atti di resilienza personale<sup>9</sup> e resistenza sociale.

Heller, filosofa ungherese ebrea, sopravvissuta alle persecuzioni razziali, scrive: «*Anna Frank credeva nel futuro, in un miglioramento del mondo e di tutti i popoli. Tempo fa ho letto le ultime lettere dei condannati a morte dai nazisti. Essi dividevano la fede nel miglioramento del mondo e in una progressiva liberazione degli uomini dal male. Senza questa fede non si poteva né morire e né sopravvivere. Non volevano morire inutilmente, anche se il mondo non*

6. Papa Francesco ha descritto la drammaticità di questi conflitti diffusi e spesso dimenticati descrivendola come 'una guerra mondiale a pezzi' (*Lettera Enciclica Fratelli tutti sulla fraternità e l'amicizia sociale*, 2020, 259).

7. P. Ricoeur (1993), *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano.

8. H. Arendt (2006), *L'umanità in tempi bui*, Raffaello Cortina, Milano.

9. E. Malaguti, B. Cyrulnik (2005), *Costruire la resilienza*, Erickson, Trento; E. Malaguti (2005), *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*, Erickson, Trento.

è migliorato e le popolazioni non stanno affatto sviluppandosi in modo armonioso e pacifico. Ma anche se tutto ciò fosse stata una illusione essi non sono comunque morti invano. Anna Frank sicuramente non è morta invano. Lei non è morta per qualcosa, è vissuta per qualcosa. Ha vissuto intensamente contro la morte»<sup>10</sup>.

A fronte della distruzione provocata dalla seconda guerra mondiale, che nella realtà dei campi di sterminio nazisti ha concretizzato il male in forma eclatante, l'assenza di guerra dei decenni successivi non è diventata cultura di pace. La disumanità della guerra ha preso diversi nomi, nell'illusione che, restando circoscritta, soprattutto non coinvolgendoci, fosse meno devastante. Le testimonianze orali e le narrazioni scritte o filmiche, di vicende reali o verosimili, consentono di non dimenticare, di lasciarsi interrogare da quell'umanità negata e di sperare in una diversa convivenza.

«Anche quando sono lontano da Srebrenica la mia mente è lì. Penso a tutti i miei amici che sono stati uccisi solo perché avevano un nome diverso»: racconta Hasanović, sopravvissuto al genocidio di Srebrenica, una delle pagine più atroci della guerra dei Balcani degli anni '90 del secolo scorso, diventato narratore della tragedia sua e del suo popolo e ora guida al Memoriale di Potočari. Il suo narrare è spinto dalla speranza che possa servire a tenere sveglie le coscienze perché non si arrendano al male e continuino a cercare il bene, come accaduto a quegli studenti liceali che, dopo l'incontro con lui, hanno voluto tradurre il libro della sua testimonianza<sup>11</sup>.

### Recuperare la consapevolezza dello spessore etico dell'educare

La guerra, come ogni tipo di violenza e di ingiustizia, strutturale o quotidiana che sia, nel suo seminare distruzione e odio rende invivibile il presente e inospitale il futuro. Senza la speranza di giustizia e il respiro di futuro che ne danno senso, l'educare è svuotato del suo significato etico e ridotto a manipolazione e indottrinamento.

A partire dalla sua esperienza formativa durante il regime nazista, Arendt<sup>12</sup> richiama come un'educazione ridotta a istruzione e conoscenza, non orientata a coltivare il pensare con una sensibilità morale, aveva reso incapaci di cogliere il male che stava prendendo forma nella società tedesca.

Mantenere il pensare radicato nell'esperienza<sup>13</sup> richiede di lasciarsi interrogare da essa,

10. A. Heller (2019), Anna Frank, in una goccia l'oceano di umanità. I nostri 90 anni: lei sommersa, io salvata. Estratto del discorso inedito per i novant'anni dalla nascita di Anna Frank (12 giugno 1929) che Ágnes Heller ha tenuto nella Paulskirche di Francoforte il 12 giugno 2019. Traduzione dal tedesco di Peter Paul Litturi. L'intervento è contenuto nel libro di Ágnes Heller, "Il demone dell'amore", scritto con Francesco Comina e Genny Losurdo, Gabrielli editori, 2019.

11. H. Hasanovic (2019), *Surviving Srebrenica*, Gabrielli editore, Verona. Questo il racconto di come è nato questo libro ora disponibile in italiano: 'Abbiamo conosciuto Hasan nel febbraio del 2018, durante il viaggio di istruzione, a Potočari, nel Memoriale in cui ora lavora. La proposta di un viaggio in Bosnia, a Sarajevo e dintorni, ci ha inizialmente stupito. Conoscevamo solo a grandi linee le vicende che avevano interessato la zona, così abbiamo iniziato a documentarci. Come per tutte le guerre, esistono narrazioni diverse: una ufficiale e una più umana, meno fredda, impregnata di lacrime. Così non poteva andare dimenticata la storia di un ragazzo di Srebrenica che in questo conflitto ha perso i suoi cari. Dopo aver vissuto dieci anni senza riuscire a parlare di ciò che era successo, Hasan ha deciso di scrivere questo libro e ha acconsentito che noi, studenti liceali, lo traducessimo e in questo modo facessimo conoscere la sua storia ad altre persone. Noi da Hasan abbiamo imparato il valore della testimonianza e quindi crediamo che il racconto di una dolorosa esperienza personale possa aiutare a riflettere sulla precarietà della condizione umana quando viene investita da pregiudizi ideologici'. Classe IV BI Liceo N. Copernico, Verona - a.s. 2017/18.

12. H. Arendt (2004), *Responsabilità e giudizio*, Bollati Boringhieri, Torino

13. J. Dewey (2014), *Esperienza e educazione*, Raffaello Cortina, Milano.

senza la pretesa di risposte dogmatiche o assolute, ma cercando, nella complessità e nella provvisorietà della realtà, una direzione che consenta di dare un senso sostenibile al vivere personale e sociale.

In tale ottica Mortari sottolinea che *«l'educazione etica è necessaria per sviluppare la disposizione a riflettere su ciò che accade per poi prendere una posizione accuratamente meditata. Per questa ragione, Weil<sup>14</sup> auspica un'educazione pubblica che sia capace di fornire quegli strumenti cognitivi che consentano all'individuo di sentire l'appello al bene e gli strumenti espressivi per dare voce al rifiuto di ogni azione che procuri dolore. Una buona educazione etica è quella che non solo rende la mente capace di attenzione continua all'altro e sensibile alle sue sofferenze, ma orienta a tradurre questa sensibilità in un'azione solidale»<sup>15</sup>.*

Educare ha quindi una dimensione etica imprescindibile nel suo orientarsi e orientare al futuro, al desiderare una vita buona animata da una passione per la cura, per il fiorire dell'umanità delle persone, nell'orizzonte di una speranza di giustizia e di felicità per tutti e per ciascuno<sup>16</sup>. La dimensione etica è costitutiva dell'educare ed è fondante la stessa esperienza scolastica, di docenti e studenti, dove il conoscere non può costituire il fine, ma diventa mezzo per formare un pensare autonomo e promuovere competenze di cittadinanza consapevole e responsabile.

### Una cultura da costruire

Educare, come genitori o insegnanti, porta con sé la responsabilità di costruire una cultura che legga criticamente l'esistente nelle sue tracce di disumanizzazione e renda pensabile un orizzonte di convivenza impregnato di nuovo umanesimo.

Nell'enciclica Fratelli tutti, Papa Francesco sottolinea che *«la pace reale e duratura è possibile solo a partire da un'etica globale di solidarietà e cooperazione al servizio di un futuro modellato dall'interdipendenza e dalla corresponsabilità nell'intera famiglia umana»* (127).

Centralità della persona, nuovo umanesimo, diritti e giustizia per tutti, sviluppo sostenibile sono solo alcuni snodi attorno ai quali costruire una cultura di pace<sup>17</sup> che orienti a una vita buona, eticamente intesa. Al riguardo, può essere utile alimentare la riflessione attingendo a documenti frutto di elaborazioni internazionali.

Con un'attenzione rivolta specificamente al valore e al ruolo dell'educazione per promuovere un nuovo umanesimo, sono sicuramente una fonte interessante i documenti prodotti dall'UNESCO. È del 2021 l'ultimo di essi, che invita a reimmaginare il nostro futuro insieme partendo da un nuovo contratto sociale per l'educazione<sup>18</sup>: un futuro capace di affrontare crisi climatica,

14. S. Weil (1996), "Giustizia" in R. Esposito (a cura di), *Oltre la politica*, Bruno Mondadori, Milano, pp.63-92.

15. L. Mortari (2008), *A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*, Raffaello Cortina, Milano, p. 82.

16. L. Mortari (2015), *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano; L. Mortari (2019), *Melarete - Vol. I: Cura Etica Virtù*, Vita e pensiero, Milano.

17. I richiami alla centralità della persona e a un nuovo umanesimo sono presenti anche nei documenti del MIUR che orientano i nostri curricula scolastici. Si vedano ad esempio i paragrafi del capitolo "Cultura, scuola, persona" delle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* del 2012.

18. UNESCO, *Reimagining our futures together. A new social contract for education* in [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707\\_locale=en](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707_locale=en). Il Rapporto è stato presentato il 10 novembre 2021, nell'ambito dei lavori della 41ma Conferenza Generale dell'UNESCO. Quasi trent'anni fa l'UNESCO aveva presentato un importante Rapporto: Delors, J. (eds.) (1996), *Nell'educazione un tesoro*, Roma: Armando, dove venivano sintetiz-

pandemie, povertà, ingiustizie è possibile solo prendendo consapevolezza dell'interdipendenza positiva che lega tutta l'umanità, ma questo cambiamento richiede una visione della realtà, una cultura che può nascere solo da un nuovo impegno a promuovere educazione.

Tra i documenti internazionali che riconoscono la comune dignità propria di ogni persona e richiamano a un agire responsabile per costruire una realtà globale sostenibile per tutti, la Carta della Terra (2000) e l'Agenda 2030 sono sicuramente 'bussole' importanti da conoscere e a cui ispirarsi.

La Carta della Terra «*si propone di ispirare in tutti i popoli un nuovo sentimento d'interdipendenza globale e di responsabilità condivisa per il benessere di tutta la famiglia umana, della grande comunità della vita e delle generazioni future. La Carta è una visione di speranza e un appello ad agire*»<sup>19</sup>. Frutto di un lavoro decennale di una commissione internazionale indipendente, il suo testo è essenziale e sviluppa i suoi 16 principi attorno a quattro snodi fondamentali: rispetto e cura per le comunità della vita, integrità ecologica, giustizia economica e sociale e democrazia, non violenza e pace.

L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile è invece un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile in un grande programma d'azione per un totale di 169 'target' o traguardi. Si tratta di traguardi che dovrebbero guidare il mondo sulla strada da percorrere nei prossimi anni, visto che orientano le azioni degli Stati e i Paesi si sono impegnati a raggiungerli entro il 2030. Tra i 17 obiettivi troviamo quelli rivolti a *promuovere la dignità delle persone* [sconfiggere la povertà (1), sconfiggere la fame (2), salute e benessere (3), istruzione di qualità (4), parità di genere (5), ridurre le disuguaglianze (10)] ad *armonizzare ambiente e sviluppo economico* [acqua pulita e servizi igienico sanitari (6), energia pulita e accessibile (7), lavoro dignitoso e crescita economica (8), imprese, innovazione e infrastrutture (9)] a *rispettare e promuovere contesti di vita sostenibili in rapporto alla natura e ai contesti sociali* [città e comunità sostenibili (11), consumo e produzione responsabili (12), lotta contro il cambiamento climatico (13), la vita sott'acqua (14), la vita sulla terra (15), pace, giustizia e istituzioni solide (16)].

Certamente si tratta di azioni che richiedono un impegno politico collettivo degli Stati, ma il ruolo dei singoli è importante nel creare una coscienza critica e una sensibilità culturale rispetto a questi temi. Si parte da sé, senza aspettare altri, per agire consapevolmente nel proprio ruolo. E per chi ha responsabilità educative non ci sono alibi nel promuovere una cultura che assuma questo respiro di vita.

---

zati i compiti fondamentali per la scuola del secondo millennio A questo contributo è seguito nel 2015 un altro interessante Rapporto UNESCO dal significativo titolo *Rethinking education: towards a global common good?* consultabile in <https://unevoc.unesco.org/e-forum/RethinkingEducation.pdf>  
19. Presentazione de "La carta della Terra" nel sito ufficiale italiano <https://www.cartadellaterra.it/>.

## La scuola può fare la differenza

A cosa serve la scuola? Quali finalità perseguire?

Sono domande che non sopportano risposte definitive, ma che richiedono di continuare a rispondere nella quotidianità dell'esperienza scolastica che deve confrontarsi con realtà e situazioni sempre in divenire; con l'ostinata fiducia che il cambiamento delle coscienze passa anche nelle parole e nei piccoli gesti che prendono forma nelle relazioni che abitano le nostre aule<sup>20</sup>.

Forse non è tutto e nemmeno molto, ma è quello che ognuno può fare, come il piccolo colibrì.

*Una fiaba africana racconta che un giorno nella foresta  
scoppiò un incendio e tutti gli animali si diedero alla fuga.  
Un leone vide però un colibrì che volava in direzione contraria,  
preoccupato, cercò di fermarlo,  
ma l'uccellino spiegò che andava a spegnere l'incendio.  
Meravigliato, il leone replicò che sarebbe stato impossibile  
spegnere l'incendio con la goccia d'acqua che portava nel suo becco.  
Con decisione, il colibrì replicò: io faccio la mia parte.*



La sezione “Ricerche” del presente volume si apre con un contributo di Marco Orsi molto vicino alle riflessioni contenute nella prima parte dell'editoriale. L'autore infatti, citando la “Missione Luna”, che portò l'uomo sul nostro satellite, e la “Missione Terra”, che ha il compito di mettere al primo posto i 17 obiettivi dell'Agenda ONU 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, mira a sostenere la necessità di una “Missione Scuola” poiché, a suo parere, i sistemi scolastici potranno dare un contributo indispensabile per un futuro sostenibile e di pace se sapranno superare la loro tradizionale chiusura e autoreferenzialità e se ogni scuola diventerà capace di animare l'intera comunità educante. In tutto ciò l'autore sottolinea anche l'importanza di una leadership leggera che metta al primo posto la fiducia nelle persone.

Nel contributo successivo, Elena Falaschi espone uno studio centrato sulla rilevazione, il monitoraggio e la promozione del “benessere resiliente”, soggettivo e intersoggettivo, in gruppi di lavoro di 16 servizi educativi e scolastici, con il coinvolgimento di 190 educatori e insegnanti. La metodologia utilizzata è stata quella della ricerca-azione, con la partecipazione diretta dei soggetti a tutte le fasi della ricerca. Sulla base di autorevoli modelli teorici, è stato costruito un

20. Si veda, a questo proposito, la pagina “Parole di scuola, azioni di pace” del sito di IPRASE (<https://www.iprase.tn.it/parole-di-scuola-azioni-di-pace>), costituita per valorizzare e condividere le riflessioni e le esperienze nate nelle scuole per rispondere agli interrogativi provocati dalle notizie e dalle immagini di guerra e affermare l'impegno per la giustizia e la pace.



questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro.

L'articolo di Noemi Mazzoni *et al.* riprende il tema della didattica a distanza attivata durante l'emergenza Covid-19, che ha fatto emergere criticità per quanto riguarda la partecipazione di studenti con bisogni educativi speciali. In risposta a questi nuovi bisogni, gli autori illustrano il progetto BEST-DaD, nell'ambito del quale è stata realizzata una piattaforma di facile fruizione, funzionale a diversi profili neurocognitivi, per promuovere l'inclusione; sono inoltre stati creati materiali didattici ad-hoc ed è stata attivata una formazione rivolta agli insegnanti per supportarli nella preparazione di materiale didattico adattato.

Ivan Traina *et al.* presentano, nel loro contributo in lingua inglese, una ricerca-azione su un programma di transizione realizzato in Irlanda, rivolto a cinque giovani adulti con disabilità intellettiva, volto a supportarne l'inclusione in contesti di lavoro. Il programma si è basato su una revisione sistematica della letteratura e sull'effettuazione di valutazioni standardizzate pre e post-intervento, al fine di misurare il miglioramento della qualità di vita e i cambiamenti di carattere comportamentali dei soggetti coinvolti.

Nel loro contributo Debora Musola e Mattia Oliviero presentano l'iter di costruzione di un set di prove calibrate per valutare la comprensione del testo narrativo nella Scuola Primaria, impostate in modo da poter osservare i diversi livelli di abilità degli alunni: ogni tipologia di informazione indagata presenta quattro livelli di difficoltà. I quesiti verificano il riconoscimento di informazioni implicite e di una selezione di informazioni grammaticali su cui tipicamente si focalizza l'approccio della Logogenia alla comprensione del testo.

L'articolo di Giovanni Bonaiuti *et al.* si fonda sulla convinzione che, per giungere a un'implementazione sistematica della robotica educativa nella scuola italiana, occorra partire dal comprendere meglio gli atteggiamenti e le convinzioni degli insegnanti in merito a tale pratica. Il lavoro analizza i risultati di un'indagine pilota, svolta mediante un questionario strutturato somministrato a 117 insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, a cui ha fatto seguito un focus group, e riporta le conoscenze, gli atteggiamenti e le idee circa l'efficacia didattica dell'utilizzo dei robot educativi, oltre alla perpensione alla realizzazione di laboratori di robotica.

Tatiana Arrigoni *et al.* presentano alcune riflessioni sull'insegnamento di Educazione civica e alla cittadinanza nelle scuole della Provincia di Trento. Tali riflessioni sono il risultato delle azioni di accompagnamento formativo e monitoraggio realizzate durante il secondo anno di implementazione di questo insegnamento. In particolare, sono stati utilizzati i principali risultati di un questionario rivolto a tutte le scuole del primo e del secondo ciclo di istruzione, gli spunti emersi nella discussione interna ai gruppi laboratoriali organizzati con insegnanti di diverso ordine e grado e l'analisi della documentazione fornita dalle scuole.

Infine, il contributo di Manuela Valentini e Francesca Cirigliano si focalizza sui prerequisiti dell'apprendimento scolastico che coinvolgono trasversalmente diverse abilità (linguistico-comunicativa, motoria, attentiva e di controllo), le quali devono essere strutturate e automatiz-



zate prima dell'ingresso nella Scuola Primaria, in modo che i bambini siano "pronti" per i futuri apprendimenti. L'articolo, dopo un'attenta revisione sistematica in letteratura, propone una ricerca educativa con il contributo di un intervento ludico-motorio attentamente progettato sui prerequisiti scolastici, per bambini di 5 anni di due Scuole dell'Infanzia di Urbino, riportando l'analisi critica e le riflessioni sui dati raccolti.

Sottolineiamo, in conclusione, la ricchezza degli stimoli e dei materiali presentati nella sezione "Esperienze e riflessioni", nonché delle segnalazioni bibliografiche e filmografiche contenute nella sezione "Recensioni".

***Claudio Girelli e Maria Arici***