

		
HOME PAGE	RIVISTA DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE	
	<p>DIRITTO ALLO STUDIO</p> <p>Dare valore e sostegno alla rappresentanza degli studenti nella scuola</p> <p>L'esperienza di consulenza ad un gruppo di lavoro di docenti e studenti</p> <p><i>di Silvio Bettinelli*</i></p> <p>C'è chi insegna guidando gli altri come cavalli passo per passo: forse c'è chi si sente soddisfatto così guidato.</p> <p>C'è chi insegna lodando quanto trova di buono e divertendo: c'è pure chi si sente soddisfatto essendo incoraggiato.</p> <p>C'è pure chi educa, senza nascondere l'assurdo che c'è nel mondo, aperto ad ogni sviluppo ma cercando d'essere a fianco all'altro, sognando gli altri come ora non sono: ciascuno cresce solo se sognato.</p> <p>(Danilo Dolci, Poema Umano, Einaudi, 1974)</p> <p>Questo lavoro intende mettere a fuoco alcuni aspetti teorici e metodologici di un'esperienza di formazione dei rappresentanti degli studenti, in atto da diversi anni presso l'Istituto "Luca Pacioli" di Crema. In particolare vuole sottolineare le caratteristiche di un progetto, gestito da un gruppo di docenti, che introduce nell'ambito scolastico una modalità di lavoro innovativa e piuttosto diversa dalla didattica tradizionale.</p> <p>La tenuta nel tempo di questo progetto – che sta proseguendo da circa dieci anni – è dovuta all'impegno e alla voglia di miglioramento personale e professionale da parte dei docenti, ma anche ad altri fattori, tra cui la capacità del gruppo di lavoro di adattarsi ai continui riaggiustamenti dell'intervento, dovuti ai "feedback" di volta in volta ricevuti. Un altro fattore significativo è il contesto organizzativo nel quale il progetto si è sviluppato, molto orientato alla sperimentazione di innovazioni ed al miglioramento continuo della qualità del servizio offerto agli studenti e alle loro famiglie.</p> <p>Il contesto</p> <p>Il progetto è iniziato come esperienza mirata alla prevenzione del disagio, utilizzando i fondi previsti dalla legge 162 del 1990 per la prevenzione delle tossicodipendenze e l'educazione alla salute e coinvolgendo le figure dei docenti referenti per l'educazione alla salute, previste da quelle stesse normative e dalle successive circolari applicative.</p> <p>L'intento iniziale infatti era la sperimentazione di un intervento di prevenzione primaria, basato su alcune premesse: una lettura psicosociale dell'adolescenza, del disagio e della prevenzione come educazione, e il riconoscimento del ruolo della scuola nella relazione adulto/adolescente nei processi formativi. "Il rapporto con la scuola è un aspetto cruciale nello sviluppo dell'adolescente e anche se le agenzie e le opportunità di socializzazione sono più ampie e diversificate rispetto al passato, la scuola rimane un ambito privilegiato di formazione culturale e sociale, anche in ragione del maggior numero di studenti e della maggior durata della scolarizzazione. La scuola può quindi giocare un ruolo centrale nell'età adolescenziale e favorire (o ostacolare) una costruzione positiva del sé, una riduzione del disagio legato ai cambiamenti evolutivi attraverso il conseguimento di obiettivi quali l'autonomia e l'integrazione sociale" 1</p> <p>Nella formulazione di un'ipotesi progettuale strategica venivano individuati come punti chiave: l'intervento sull'organizzazione, la valorizzazione delle risorse interne, il sostegno ai quadri intermedi (docenti e studenti), la scelta dichiarata di una metodologia pedagogica attiva e di animazione, l'intenzione di attivare un'integrazione tra operatori esterni alla scuola (psicologi, assistenti sociali, ecc) e operatori della scuola, attraverso un intervento di sostegno e aiuto formativo che non portasse alla delega o alla supplenza.</p> <p>Nelle finalità dell'intervento si ponevano come mete: favorire il senso di appartenenza e l'identificazione con l'Istituto 2, accrescere il protagonismo degli studenti e le occasioni per fare delle cose insieme, favorire lo sviluppo di relazioni significative tra giovani e adulti,</p>	

creare condizioni perché lo studente riconosca la scuola come struttura amica, nella quale è possibili identificarsi e sui cui obiettivi è giusto impegnarsi.

Il progetto "formazione alla rappresentanza"

Da queste premesse è stato sviluppato il progetto con gli obiettivi di :

- preparare il momento delle elezioni dei rappresentanti degli studenti, in modo che sia un momento partecipato e consapevole;
- aiutare i rappresentanti (soprattutto quelli delle prime classi) a muoversi con facilità nel contesto scolastico;
- far riflettere i rappresentanti sul loro ruolo e sul modo in cui possono svolgerlo al meglio all'interno dell'Istituto;
- sviluppare conoscenze e abilità che facilitino i rappresentanti nello svolgimento del loro ruolo (preparare e condurre l'assemblea di classe, ascoltare i compagni e rappresentarli nel consiglio di classe, proporre, stimolare e raccogliere le proposte dei compagni).

Dal punto di vista operativo sono stati previsti:

- la formazione del gruppo di lavoro di docenti e studenti;
- la preparazione dell'elezione dei rappresentanti (realizzata con la collaborazione dei coordinatori dei consigli di classe, con i quali viene precedentemente condivisa la modalità di conduzione dell'intervento);
- gli incontri di formazione con i rappresentanti nella scuola;
- lo stage residenziale di due giornate al di fuori della scuola;
- gli incontri di tutoraggio a piccoli gruppi;
- la verifica finale attraverso la distribuzione di questionari ai rappresentanti, ai docenti, ad alcuni studenti;
- la verifica con il gruppo di lavoro.

Al progetto lavora stabilmente una piccola équipe di una decina di docenti (a cui si sono aggiunti negli ultimi due anni una decina di studenti delle classi quarte e quinte), che si fa carico di valorizzare e sostenere gli studenti che, su mandato dei compagni, svolgono un ruolo di rappresentanza. L'intervento, inizialmente condotto da alcuni operatori esterni (con i docenti in un ruolo di accompagnatori e osservatori), progressivamente è stato organizzato e gestito in autonomia dal gruppo di docenti.

Come favorire nella scuola la conoscenza e la diffusione di una nuova cultura e di nuove metodologie, arricchendo il ruolo dell'insegnante, non è cosa semplice: è tuttora forte lo scontro tra quanti vorrebbero concentrare il mandato della scuola attorno al processo didattico e quanti invece hanno scelto, senza rinnegare la centralità della funzione didattica, di assegnarle anche un mandato specificamente educativo.

La scuola dell'autonomia peraltro richiede una riconsiderazione delle attese degli studenti e un ripensamento della professionalità dei docenti, che devono aggiungere alla trasmissione di contenuti lo sviluppo di competenze, tra le quali le abilità sociali.

La scelta di individuare i rappresentanti degli studenti come destinatari di un intervento specifico è nata dalla convinzione di poter ottenere ricadute organizzative attraverso la valorizzazione del ruolo di rappresentanza, al quale la scuola vuol dare un'importanza che lo faccia uscire dalla semplice formalità: "Per i ragazzi che hanno la fortuna di studiare, la scuola superiore offre, almeno formalmente, una palestra dove allenarsi a diventare cittadini: la rappresentanza. Chi fa il rappresentante non è più bravo o più democratico degli altri, semplicemente un giorno si è reso più disponibile. L'importante è che non finisca lì, ma che questo slancio iniziale, spesso avvenuto per caso (nessuno lo voleva fare, lui/lei va d'accordo con gli insegnanti, non ha paura a parlare,...) diventi uno spazio reale di formazione." 3

Anche il sociologo Stefano De Martin sottolinea l'importanza del rapporto tra generazioni e il rischio che la mancanza di scambi culturali tra giovani e adulti possa portare ad un non riconoscimento sociale del mondo giovanile da parte degli adulti, ad una crisi di legittimazione delle istituzioni pubbliche da parte dei giovani e ad una mancanza di progettualità dei giovani stessi. Cruciale è il ruolo che a questo riguardo possono svolgere adulti significativi per i giovani, capaci di ascoltare e di confrontarsi con loro e sviluppare nella scuola progetti che si affianchino e integrino la didattica. 3

L'aspetto della consulenza

Collaboro al progetto come consulente esterno. Il mio intervento nel progetto - che inizialmente ho contribuito a creare a gestire - attualmente avviene su richiesta della coordinatrice del gruppo di docenti per la fase di progettazione in chiusura anno scolastico

e all'inizio dell'anno successivo e per l'intervento formativo col gruppo di lavoro composto da docenti e studenti.

Nel corso dell'anno il contatto con la coordinatrice è di solito telefonico. Questo gruppo è formato da docenti che sono stati invitati dal preside a partecipare e da altri che si sono proposti o sono stati coinvolti da colleghi già attivi nel gruppo. I docenti partecipanti a questo gruppo sono cambiati nel corso degli anni (ogni anno ci sono una o due persone nuove e altrettante che lasciano il gruppo), ma il gruppo – pur con momenti di crisi e difficoltà – ha mantenuto stabilità e coesione.

I docenti che fanno parte di questo gruppo di lavoro hanno un orario delle lezioni strutturato in modo tale da consentire a tutti loro un incontro settimanale di 2 ore, utilizzato in base alla necessità di organizzare gli incontri di formazione del gruppo dei rappresentanti.

Accanto alla committenza degli insegnanti c'è la committenza del preside, che è stato tra gli ideatori del progetto, e che dalla formazione dei rappresentanti si aspetta un maggior coinvolgimento nella vita scolastica degli stessi e, indirettamente, dei loro compagni. È sua convinzione che la realizzazione dell'autonomia scolastica per una scuola di qualità renda indispensabile la partecipazione attiva di tutte le componenti della scuola. "Insieme al gruppo dei docenti delegati dei consigli di classe e ai rappresentanti dei genitori, l'assemblea dei rappresentanti degli studenti deve diventare sempre più un interlocutore valido e affidabile. Per svolgere il maggior numero di progetti di miglioramento è necessario interessare e coinvolgere il maggior numero di persone".⁵

Solo quando si crea il sentimento di far parte dell'organizzazione cresce anche l'impegno, la motivazione personale e la possibilità di ottenere risultati.

I bisogni espressi dai rappresentanti (attraverso questionari e lavori fatti in precedenti corsi) sono relativi a tre aree di difficoltà: gestione dell'assemblea di classe (mantenere ordine e attenzione, farsi ascoltare dai compagni, organizzare gite-monte ore-interrogazioni), rapporto con i compagni (menefreghismo, richieste eccessive, scarsa fiducia e rispetto) e rapporto con i professori (farsi ascoltare, avere ore per le assemblee, esser riconosciuti e rispettati, trovare disponibilità).

Negli ultimi due anni si è voluto dare al progetto una connotazione di "peer education", coinvolgendo studenti rappresentanti più anziani come formatori e tutors dei più giovani.⁶

Il ruolo del gruppo dei coetanei ha sugli adolescenti un potere enorme. È molto importante insegnare loro a non emarginare nessuno, ad aiutare chi ha bisogno piuttosto di sottolineare – a volte anche con crudeltà – le debolezze altrui. La solitudine di molti adolescenti nasce proprio dall'isolamento, voluto o subito dal gruppo. Rispetto a questo il ruolo dei "peer educator" può essere davvero significativo soprattutto se integrato con altri interventi che, nell'ambito della didattica e non solo, possono favorire la creazione di un buon clima di gruppo tra gli studenti e facilitare le relazioni interpersonali.

I docenti del gruppo di lavoro

Il gruppo dei docenti ha dimostrato in questi anni disponibilità a coinvolgersi in questo progetto e capacità a lavorare come gruppo, facendosi carico delle esigenze dei rappresentanti, anche se a volte è presente anche la preoccupazione nel mettersi in gioco in un ruolo che viene visto come diverso da quello tradizionale ("non siamo psicologi", "queste attività non hanno successo se fatte dagli insegnanti", "so insegnare matematica, ma non so condurre un gruppo", come facciamo a trovare il tempo per fare anche questo progetto oltre alle ore di lezione?).

Le aspettative nei miei confronti riguardano il sostegno al gruppo, la facilitazione nella costruzione di un buon clima di lavoro, l'indicazione di suggerimenti metodologici e di attività, la sperimentazione di attività che i docenti proporranno ai rappresentanti, l'utilizzo di momenti riflessivi dopo le attività («debriefs»), il sostegno all'attività di tutoraggio svolta con piccoli gruppi di rappresentanti; mi viene chiesto insomma di essere un punto di riferimento.

Alcuni docenti sentono la difficoltà di convincere i colleghi circa il significato e l'utilità di questo progetto. In dubbio è l'efficacia di questo lavoro con i rappresentanti, misurato in termini di competenza nell'esercizio del ruolo (dubbi e perplessità sull'idoneità di molti rappresentanti eletti per gli scarsi risultati scolastici e l'atteggiamento verso gli insegnanti e la scuola).

Un'altra esigenza è quella espressa soprattutto dai nuovi docenti che entrano nel gruppo, essi desiderano sentire più "loro" un progetto che si trovano già fatto e di cui capiscono che gli altri padroneggiano meglio il significato e la metodologia. Come quando una persona entra a film già iniziato e fatica a capire i personaggi, gli aspetti della storia, cosa c'è stato prima, ecc.

La "partnership" tra docenti e consulenti

Il primo punto di forza è stata la creazione di un gruppo di lavoro funzionante in modo autonomo all'interno della scuola: progetti analoghi sono stati realizzati anche in altre scuole, ma in molte esperienze – mie e di altri colleghi – la mobilitazione dell'entusiasmo degli studenti ha rischiato un successivo flop quando è mancato un coordinamento interno che garantisce una possibilità di sviluppo del progetto.

All'interno di questo gruppo si è sempre lavorato mettendo in luce le positività piuttosto che sottolineando gli errori: le abilità che vengono messe in luce e valorizzate nei

rappresentanti sono l'ascolto, la capacità di collaborazione con gli altri, di accogliere idee diverse dalla propria, di promuovere discussioni, di prendere decisioni insieme, di esprimersi con chiarezza, di riportare le idee della classe.

"Le caratteristiche del mondo contemporaneo e le sfide che impegneranno le generazioni future richiedono esigono lo sviluppo di nuove competenze dei giovani e dei ragazzi di oggi: capacità di elaborare quantità notevoli di informazioni, confrontarsi con altre culture, assumere responsabilità decisionali, gestire il conflitto, superare l'isolamento, cercare il sostegno reciproco,...

Sono obiettivi che non possono essere raggiunti con un'educazione che giudica migliore colui che lavora in modo individualistico, non si preoccupa degli altri, non sperimenta la collaborazione, non si esercita nella comunicazione reciproca, non sperimenta la solidarietà e la collaborazione,..." scrive Mario Comoglio, docente di didattica all'Università Salesiana. E prosegue: "Gli insegnanti che dovrebbero educare i giovani alle competenze sociali, al dialogo, alla gestione costruttiva del conflitto e delle diversità, non sono ancora essi stessi capaci di lavorare in team, non possiedono metodologie didattiche di insegnamento delle competenze sociali".⁷

Il rapporto tra docenti e consulenti si può considerare una sorta di partnership: si sta lavorando insieme per lo stesso progetto (anche se con ruoli diversi) e unendo le rispettive competenze per un efficace intervento nella scuola. Spesso i docenti lamentano che, quando operatori o consulenti esterni intervengono nella scuola, il loro contributo si riduce a presentare delle teorie o dei bei modelli per poi lasciare ai docenti l'impegno a tradurle in interventi concreti. Forte è invece l'esigenza di sviluppare dei progetti in collaborazione, di realizzare interventi formativi che permettano una traduzione operativa concreta percepita dai docenti come visibile e vicina.

Nell'intervento formativo con il gruppo dei docenti viene svolto un lavoro che ha molte somiglianze col lavoro che poi gli stessi docenti sviluppano con gli studenti rappresentanti: sperimentare le stesse attività, darsi feedback sul modo di presentarle, gestirle e utilizzarle come occasioni di apprendimento.

Da qui l'idea di sperimentare con gli stessi docenti un seminario residenziale al di fuori della scuola, utilizzando una metodologia esperienziale, con attività in aula (e quando possibile all'aperto) come base di riflessione per rendere l'apprendimento, individuale e di gruppo, coinvolgente e più duraturo nel tempo. Questa stessa metodologia i docenti utilizzano successivamente nel lavoro con gli studenti.

I principi a cui si ispira questo modello sono i seguenti:

- l'apprendimento più efficace deriva dalla combinazione dell'esperienza ("fare qualcosa") con la riflessione su di essa;
- il ritorno dell'investimento formativo è nel miglioramento dei comportamenti (quello che le persone imparano a fare), piuttosto che in quello che imparano sul piano teorico;
- il processo di apprendimento è tanto più efficace quanto più il contesto formativo è coinvolgente e motivante, e la possibilità di utilizzo è percepita come possibile e agevole;
- le persone che partecipano al percorso formativo hanno chiaro che ci si aspetta che le cose imparate vengano utilizzate; il momento della formazione è dentro un contesto più ampio che prevede la successiva messa in opera delle cose imparate.

Gli elementi teorici di riferimento

Quanto sopra descritto fa riferimento al modello di apprendimento teorizzato dallo psicologo cognitivista David A. Kolb,⁸ secondo il quale l'apprendimento risulta più efficace, veloce ed agevole se provocato da sperimentazioni dirette di attività mirate. Lo sviluppo e l'attivazione del processo di apprendimento può essere descritto come un "ciclo di apprendimento".

1 Esperienza concreta: è la fase attiva del processo (compiere l'azione); è il punto di partenza ma anche il punto di arrivo: una data attività induce ad attivare il processo di apprendimento.

2 Osservazione/Riflessione: è la fase in cui vengono svolte riflessioni ed osservazioni sull'esperienza fatta; costituisce una strada di accesso agli schemi concettuali delle persone, vero nodo della possibilità di cambiamento dei comportamenti.

3 Formulazione dei concetti astratti/Generalizzazione: è l'operazione di trasferimento dell'apprendimento su di un piano diverso da quello esperienziale; si tratta di integrare le riflessioni della fase precedente all'interno di teorie più generali, nonché di convalidarle oppure di smentirle, qualora in quella particolare circostanza si rivelino inadeguate.

4 Verifica delle ipotesi in nuove situazioni: dai risultati delle azioni messe in campo nel seminario si possono trasferire i concetti appresi nella esperienza di lavoro, con la possibilità di intraprendere un approccio rinnovato e mettere in campo nuove risorse.

Un nodo centrale

La fatica (ma anche la soddisfazione) maggiore richiesta ai docenti nella conduzione del progetto e nell'utilizzo di questa metodologia di lavoro è quella di lasciar da parte l'abitudine ad assumere il ruolo della persona che "spiega" agli studenti dei contenuti per assumere un ruolo nel quale è richiesto di portare attenzione ad aspetti molto diversi che si creano nella situazione di formazione: il clima che si crea nel gruppo, le modalità di comunicazione e di decisione, i modi usati nell'ascoltare gli altri, nel coinvolgerli, le argomentazioni usate, gli stili di relazione, ecc.9

Aspetti che sempre più sono considerati un bagaglio necessario dell'expertise di coloro che hanno il compito di facilitare l'apprendimento, ma che sono tuttora in modo molto scarso oggetto di attenzione nella scuola. Da molti docenti viene esplicitata la paura di trovarsi nella situazione di non avere delle risposte, di "non padroneggiare la materia", di non avere abbastanza competenza in queste aree.

Questo ruolo di facilitatore dell'apprendimento si esplica (all'interno del percorso formativo con gli studenti) nella capacità di utilizzare esercitazioni e giochi, di coinvolgere gli studenti nelle attività e nella conduzione delle riflessioni successive. Il momento del "debrief" successivo alle attività è uno spazio specifico in cui riflettere e scoprire insieme ai partecipanti cosa è successo durante lo svolgimento del gioco e questa fase di rielaborazione è un momento cruciale per l'apprendimento. Senza un uso efficace del "debrief" si rischia che il progetto venga percepito come un insieme di "giochini", magari un momento di svago piacevole, ma poco significativo. Può essere molto facile scivolare nella tentazione di usare questo spazio per tenere una lezione o dare spiegazioni su cosa devono insegnare le attività fatte, piuttosto che incoraggiare le persone a riflettere sull'esperienza fatta, approfondirla attraverso domande, condividerla e imparare da essa. L'abilità del docente come facilitatore di apprendimento si esprime nel portare i partecipanti dalla discussione sui contenuti, su chi aveva più o meno ragione, all'attenzione ai processi che sono stati messi in atto nel corso delle attività, al modo di agire dei singoli e del gruppo.

Un vantaggio di questo progetto è il fatto di avere a disposizione una traccia di lavoro (costituita da una sorta di manuale fatto dal consulente e poi rivisto e aggiornato attraverso la raccolta, fatta da un docente del gruppo, di tutti i materiali che mano a mano sono stati messi a punto e utilizzati).

Attraverso la valorizzazione e il sostegno agli studenti che svolgono un ruolo di rappresentanza dei compagni, la scuola svolge un compito educativo relativamente all'ambito della democrazia non solo studiata sui libri, ma sperimentata nella sua complessità applicativa e può ottenere una migliore partecipazione degli studenti alla vita scolastica. L'esperienza qui descritta indica la praticabilità di una possibile strada che coinvolge i docenti facendo leva principalmente su due aspetti:

- 1 la disponibilità al cambiamento, all'innovazione, all'aggiornamento continuo, alla ricerca di nuove esperienze; cambiamento che non si realizza come un processo lineare e costante, o come la conquista di un risultato ottenuto una volta per tutte, ma come movimento a piccoli passi, che a volte sono in avanti e a volte sembrano ritornare indietro.
- 2 il lavoro in équipe, la disponibilità alla collaborazione e al confronto; gruppo come elemento di sostegno nell'affrontare un compito educativo che come tale non può che essere coinvolgente e sfidante.

* psicologo, responsabile formazione e sviluppo risorse umane, Azienda Ospedaliera di Crema silvio.bettinelli@libero.it

1 Maria Giovanna Facchi, *Formazione e disagio giovanile: un progetto per il cambiamento*, Fondazione Luigi Clerici, 1992.

2 La disaffezione scolastica è un problema che diventa sempre più evidente. Una ricerca del National Foundation for Educational Research del 1999 evidenziava che un terzo dei teenagers la maggior parte delle volte non ha voglia di andare a scuola e un ragazzo su 10 già dai 13 anni arriva a provare odio per la scuola. (The Independent, 13 maggio 1999).

3 M.Grazia Panigada, *La rappresentanza studentesca. Un percorso di educazione alla cittadinanza con alcune scuole di Bergamo*, Animazione Sociale, dicembre 2000.

4 cfr. Stefano De Martin, *Socialità giovanili in un'area metropolitana*, IresQuaderni, Firenze, 1996

5 Giuseppe Strada e altri, *Ma la scuola è un'azienda? Formazione e qualità nella scuola che cambia*, Spaggiari - D'Anselmi editore, Roma, 1996

6 Utilizzando la "scala della partecipazione" messa a punto da R. Hart, che descrive il livello di partecipazione e coinvolgimento dei giovani nei progetti a loro rivolti su una scala che va dalla manipolazione alla completa autonomia propositiva e organizzativa, questo progetto si può considerare a livello 5. La scala comprende questi livelli: 1- manipolazione, 2 - presenza decorativa. 3 - rappresentanza formale con poca o nulla possibilità di scelta, 4 - giovani diretti, ma coinvolti e informati, 5- attività iniziata dagli adulti, ma con decisioni condivise con i giovani, 6 - attività iniziata e diretta dai giovani, 7 - attività iniziata dai giovani con decisioni condivise con gli adulti. "Eight levels of young people's participation in projects", Roger A. Hart, *From tokenism to citizenship*, UNICEF, Firenze, 1992

7 Mario Comoglio, *Cinque competenze per una nuova educazione*, Animazione Sociale,

	<p>ottobre 1996 ; vedi anche Edgar Morin, I sette saperi necessari all'educazione del futuro, Cortina editore, 2001</p> <p>8 David Kolb, "Management and learning processes", in California Management Review, 1976</p> <p>Kolb D., Plovnick M, "Un modello di sviluppo di carriera basato sull'apprendimento dall'esperienza", in Cartoccio - Varchetta, Fare carriera, Isedi, Torino, 1988</p> <p>9 Accorgersi di imparare, in Laura Formenti e Ivano Gamelli, "Quella volta che ho imparato", Editore Cortina</p> <p>J Marcello Bernacchia, " Il debriefing nelle attività scolastiche", in Marcato - Giolito - Musumeci, "Benvenuto", Edizioni La Meridiana, 1999.</p> <p>Paolo Marcato, "Il debriefing delle attività", in GIOCO E DOPOGIOCO. Giochi di relazione e comunicazione, Edizioni La Meridiana.</p>			