

Testo di una lezione a distanza rivolta a docenti e formatori dell'Uganda sul tema del P.O.F.

La mia esperienza come direttore didattico inizia 10 anni fa in un centro di formazione professionale (che chiamiamo per brevità CFP)

In Italia i CFP hanno subito diverse trasformazioni in questi ultimi anni, ma sono ancora visti come scuole per ragazzi deboli o svogliati, comunque ritenuti "non adatti alla scuola", o quasi.

Viste le riforme, e la libertà di agire, di quegli anni il mio lavoro si è caratterizzato nel costruire, insieme ai docenti, una nuova scuola sia dal punto di vista didattico che organizzativo.

Dividerò pertanto il mio intervento in tre punti portanti di quello che è diventato il nostro POF (Piano dell' Offerta Formativa):

- Le materie
- Valutazione, regolamento e disciplina verso la "regola"
- L'unitarietà della proposta

Le materie

Nei primi anni ci siamo trovati di fronte all'affascinante lavoro di poter decidere quali materie insegnare e, soprattutto, rivederne scopo e modalità di insegnamento.

Come ho già accennato noi avevamo, ed abbiamo, allievi "deboli", a cui la scuola normalmente dice: "scolasticamente parlando non vali, non ce la fai". La scommessa da cui siamo partiti (e cerchiamo di ripartire ogni volta) è di verificare questo giudizio per superarlo. Per questo ogni inizio anno ci richiamiamo a una "pre-stima" (e su questo ritornerò più avanti, perché è la cosa secondo me più decisiva) che dobbiamo avere nei loro confronti. Il docente infatti è tentato di giudicare l'allievo da come risponde all'appello, da come si comporta già dal primo giorno di scuola, figuriamoci quando uno arriva con un giudizio così pesante da parte della scuola precedente.

Invece ci siamo detti: “ma un ragazzo che non ha voglia di studiare, che fa fatica nell'apprendere o che vive una situazione familiare o sociale difficile è veramente impossibilitato a riconoscere il bello, il positivo, il vero dell'esperienza che noi, come adulti, sperimentiamo e tentiamo di comunicare?”. Ci siamo risposti, ovviamente, “no”, ma da subito occorreva trovare strumenti e metodi concreti altrimenti ci si sarebbe fermati a un'affermazione solo ideale.

Il primo lavoro sul POF è stato dunque sulle materie; faccio l'esempio delle scienze naturali, ma è un metodo che, almeno come tentativo, abbiamo adottato nello stendere la descrizione di ogni disciplina.

Lo scopo dei nostri corsi è quello di insegnare un mestiere nel campo dei lavori d'ufficio, i nostri allievi vanno a lavorare come impiegati o disegnatori al computer. La prima questione è stata dunque domandarci perché inserire l'insegnamento delle scienze a persone che avrebbero lavorato tutto il giorno davanti a un computer.

- 1) Le scienze, semplifico ovviamente, richiedono l'osservazione del dato reale che può essere così “catalogato”, classificato, in modo sistematico. Saper guardare, imparare a cogliere quel che c'è è una caratteristica importante, per la vita come per il lavoro e oggi non possiamo darla per scontata nei nostri ragazzi. Così è nato l'obiettivo del primo anno.
- 2) Ma la realtà è più grande di quanto l'osservazione diretta ci permette di comprendere: un tavolo, un pezzo di legno è fatto di cellule, atomi, di processi in continuo mutamento. Ecco l'obiettivo del secondo anno: insegnare a cogliere la realtà anche nelle sue caratteristiche immediatamente nascoste ai nostri sensi, ma non per questo non conoscibili, non misurabili.
- 3) Proseguendo in questo metodo del realismo ci siamo ricordati che la scienza, pur basandosi proprio su alcuni dati assodati e certi, si evolve. Essa prosegue il suo cammino in un continuo rimettersi in discussione soprattutto quando la realtà osservata sembra contraddire una scoperta

precedente. Questo approccio è possibile solo se a monte c'è un'ipotesi di realtà sensata e la conseguente certezza che la ragione dell'uomo può approfondirne sempre più la conoscenza. Da qui l'obiettivo del terzo anno: si tratta di capire che la scienza non è "dogma", ma una ricerca delle leggi che governano la natura, ricerca che non finisce mai e che necessita di una ragione aperta continuamente alla categoria della possibilità e ancorata alla verifica sperimentale.

A questo punto, individuato l'insegnante di scienze e confrontati con lei i tre obiettivi gli ho chiesto: "cosa metteresti nel programma, e, visti i nostri allievi, come lo svolgeresti"?

Al primo anno ha proposto la realizzazione in classe di "erbari", con piante reperibili nelle nostre campagne e nei nostri parchi. Raccogliere, classificare e catalogare erbe ed arbusti con una modalità scientifica, ma partendo subito dal "fare". Progressivamente si cercherà di accompagnare i ragazzi alla comprensione di ciò che si sta facendo utilizzando il linguaggio appropriato. E la cosa ha funzionato. Non per nulla da allora, per quanto riguarda l'esperienza del cfp, siamo soliti usare lo slogan "imparare facendo".

Al secondo anno, con lo stesso metodo, si è affrontato il tema della genetica e dell'ereditarietà, mentre in terza quello dell'evoluzione dell'uomo cercando di non avere una posizione ideologica (quindi non scientifica), ma "semplicemente" cercando di far cogliere al ragazzo come (di fronte a diverse situazioni osservabili nella realtà) la teoria del neo-darwinismo non riesce a trovare risposta. Da questo lavoro in aula è nata una mostra a pannelli con i commenti degli allievi: un piccolo successo!

Ecco, da una parte il lavoro di ridomandarsi il perché di quello che insegniamo (ma questo ci troviamo a riproporcelo ogni anno) e, dall'altra il cercare di individuare un metodo, la strada per poter comunicare efficacemente la materia. Nel nostro caso privilegiamo la messa in azione dell'allievo, quel "capire facendo" di cui parlavo prima.

Faccio un esempio per capire meglio questo punto del metodo: questa estate un amico che insegna arte nelle scuole medie (ragazzi dagli 11 ai 13 anni) mi ha detto: "anch'io io cerco di partire dalla pratica: per spiegare come

disegnare in prospettiva il disegno lo faccio prima io e poi illustro passo per passo il metodo...". Io gli ho detto che se avesse lavorate da me gli avrei proposto un'altra cosa: "Fai disegnare dapprima i ragazzi, un oggetto in prospettiva o un paesaggio. Dopo un po' verifica cosa hanno fatto e comincia a fargli vedere come si possono risolvere i problemi legati al disegno in prospettiva. Sembra una cosa da poco, ma ti troverai a spiegare a persone che, in qualche modo, sanno di cosa stai parlando perché ci si sono imbattuti, hanno provato, tentando di applicare quello che ora inizi a spiegare. E la tua spiegazione, addirittura anche tutta una lezione teorica, comincerà così a essere sentita come pertinente a sé, per quel primo approccio alla realtà che tu gli hai proposto lasciandoli fare per primi il disegno".

Per molti ragazzi in difficoltà (spesso difficoltà solo provvisoria se non apparente) questa impostazione di metodo è decisiva, cambia tutto.

Quando parlo dei mie allievi spesso mi riferisco alla famosa favola di Andersen "Il brutto anatroccolo". Vi si narra di un anatroccolo che è visto come brutto e goffo da tutto il pollaio. Esasperato il brutto anatroccolo scappa e cerca in quello che incontra quella soddisfazione che non riesce a colmare. Ma la svolta è quando incontra tre cigni: si accorge infatti di non essere né brutto, né tantomeno anatroccolo (è un cigno anche lui! Non un'anatra!).

A volte, noi professori (e spesso anche noi genitori), pensiamo che educare sia tentare di plasmare l'altro perché diventi quello che noi pensiamo sia giusto. Invece, e l'ho imparato concretamente sempre più in questi anni, educare vuol dire far emergere quello che uno è, le proprie potenzialità e capacità soprattutto quando queste sono ancora nascoste se non addirittura mortificate. Io ho ragazzi che mi arrivano con segnalazioni di ritardi nell'apprendimento, magari hanno anche avuto un insegnante di sostegno ad hoc per loro... Ora camminano da soli, anzi riescono meglio di tanti altri, proseguono gli studi e trovano lavori importanti. E' anche grazie alla "pre-stima" di cui parlavo all'inizio: se da un parte non posso definire l'altro (come capacità, voglia, ect), dall'altra posso sempre affermare con certezza che anche lui, come tutti noi, ha in sé quello che chiamiamo "cuore", quell'insieme di esigenze fondamentali (l'esigenza di felicità, l'esigenza del bello, l'esigenza della verità) che ci caratterizzano, appunto, come uomini.

Se si guarda un ragazzo così non può non nascere il desiderio di fare proposte sempre nuove, di suggerire obiettivi didattici diversi e stimolanti. Ma senza questa posizione, e a maggior ragione di fronte alle difficoltà, tenterò di ridurre i traguardi da raggiungere all'immagine che mi sono fatto di lui.

E' come quando si chiede un passo nuovo a un bambino piccolo: all'inizio piange, si ribella, ma quando riesce ti dice soddisfatto: "c'è l'ho fatta!". Perché prevale in lui, dopo l'istintività, il giudizio, cioè il paragone tra quello che ha fatto e la soddisfazione esistenziale che ne emerge. Ma se io parto con il presupposto che lui rimarrà sempre piccolo non gli proporrò più nulla!

La cosa che dico sempre ai miei docenti è: "giudicate, è il vostro dovere, la nostra responsabilità; ma attenzione: occorre la fatica di una convivenza, di un cammino insieme, attraverso una proposta chiara e sempre un po' più "alta" rispetto a quella precedente. Altrimenti non è un giudizio, ma un pregiudizio che frena, da subito, ogni azione educativa e formativa".

Valutazione, regolamento e disciplina verso la "regola"

Metto la questione della valutazione insieme a quella disciplinare perché le ritengo strettamente legate.

E' nella valutazione il docente potrà fare emergere quale posizione ha di fronte agli allievi. Essa è sempre un giudizio, e il più possibile corretto, ma non deve essere sulla persona e mai dovrà ritenersi definitivo. Quando valutiamo dobbiamo richiamarci al fatto che il nostro è sempre un giudizio provvisorio, dobbiamo cioè continuamente lasciare spazio alla possibilità del cambiamento.

Quando il docente valuta esprime al massimo la sua autorevolezza, e questa può essere esercitata in modo ragionevole, con passi e motivi adeguati, oppure in modo irragionevole. Solo nel primo caso si potrà favorire anche la disciplina della classe, nel secondo potremo al più parlare di autoritarismo, ma con effetti a lungo andare comunque deleteri.

Per questo occorrono anche strumenti che aiutino il docente a stare in una posizione così. Nel nostro POF, attraverso un percorso che dura ormai da diversi anni, ci siamo dati come strumenti quelli che abbiamo chiamato “obiettivi formativi”:

Gli obiettivi formativi introdotti dalla nostra scuola risultano sempre più indispensabili nel lavoro didattico di ogni docente.

Infatti occorre che il docente abbia assolutamente chiaro l'oggetto del suo insegnare nel senso di cosa pretende che i suoi allievi imparino e trattengano. Preparare le lezioni e le esercitazioni partendo da obiettivi precisi diventa quindi fondamentale.

Tali obiettivi [...] descrivono i passi che l'allievo deve compiere per il raggiungimento degli standard formativi.

Ecco che ogni fine trimestre abbiamo una votazione in decimi che non rappresenterà la “media”, ma l'indicazione sintetica del superamento (suff) o meno (insuff) degli obiettivi del trimestre secondo una scala di 5 valori (da 4 a 8). Questo perché il raggiungimento anche al minimo di tutti gli obiettivi è ritenuto come indispensabile per la sufficienza (anche un solo obiettivo non raggiunto porta infatti a un voto non sufficiente).

Gli obiettivi [...] devono avere la caratteristica di essere facilmente “leggibili” e comprensibili anche da un contesto non scolastico (famiglia, azienda, etc). Ogni obiettivo deve pertanto essere descritto dal docente in maniera sempre più precisa e chiara e il relativo materiale di programmazione di esercitazioni consegnato agli allievi e alle loro famiglie con sistematicità.

[...]

In sintesi ogni materia dovrà avere pochi, ma significativi obiettivi per trimestre. Il loro titolo sarà inserito nel libretto formativo dell'allievo. Gli obiettivi sono documentati dai programmi in appendice al POF, dalle dispense e dagli eventuali eserciziari utilizzati durante le lezioni. Il voto trimestrale sarà di sufficienza (da 6 a 8) solo se tutti gli obiettivi saranno stati raggiunti.

Ma al di là dello strumento utilizzato quello su cui voglio insistere è il fatto che il docente deve essere non solo preparato a svolgere la sua lezione, ma capace di esprimere valutazioni il più possibile chiare e corrette.

Quante volte ho avuto allievi che si lamentavano del voto di matematica o di italiano! Il problema non è che capiscano tutto e subito, ma che siano messi di fronte a una persona carica di ragioni adeguate, al punto di fidarsi, anche se questo non è immediatamente la cosa più facile.

Pensate alla matematica: un criterio di valutazione dovrà necessariamente riguardare l'ordine e la precisione fino al più piccolo particolare. Spesso un allievo contesta un'insufficienza perché, a suo dire, l'espressione la sa fare, ma nel caso specifico ha “solo” errato una somma all'interno della lunga sequenza e quindi il risultato è sbagliato. Ma lui insiste perché ritiene di sapere nonostante questo. Naturalmente il docente può rispondere: “come

valuto sono affari miei, tu devi fidarti altrimenti te ne vai"; ma forse, più correttamente si può mettere nero su bianco anche questo "obiettivo". Prima di tutto si dichiara cosa si fa e cosa si valuta, nel tempo ci sta anche la verifica della correttezza del metodo. Ma l'esperienza insegna sempre di più che le parole e vi propongo un caso che mi è capitato un paio di anni fa. Un allievo che mi aveva riportato la stessa contestazione riguardo la matematica si è trovato, in un'esercitazione di laboratorio, a sbagliare un preventivo per un cliente avendo saltato una somma. Quando se ne è accorto era troppo tardi: il preventivo era già arrivato dal cliente e ha dovuto sudare freddo per venire a capo di una situazione che, sul posto di lavoro, gli sarebbe costato caro. Venuto da me mi ha detto: "ora ho capito perché lei e la professoressa di matematica insistevate tanto, ho sbagliato il preventivo non perché non sono capace di fare i preventivi, ma per disattenzione e, quindi, non sono ancora capace di fare i preventivi ...". Voto? insufficiente. Ma ha imparato, eccome se ha imparato!

Una posizione carica di ragioni, dunque, non solo riguardo quello che si spiega, ma anche sul come lo si valuta. L'allievo si accorge subito di una posizione adulta così e, magari senza ammetterlo, comincerà a dargli credito. Attenzione, non è che dobbiamo concordare con gli allievi come li valutiamo, ma dobbiamo, a mio parere, dotarci di strumenti che chiariscano il più possibile il criterio usato. Nel tempo l'allievo potrà anche essere in grado di rilevarne l'adeguatezza o meno, ma dovrà prima poterlo sperimentare "fidandosi" del maestro (e non ci fida alla cieca, ci si fida perché, anche senza aver compreso tutto, le ragioni del fidarsi appaiono adeguate).

Sembra una cosa scontata, ma credetemi, non lo è affatto: troppo facilmente cediamo o al tentativo di "metterci d'accordo" con l'allievo o all'esercizio autoritario del nostro ruolo. La valutazione è una componente essenziale in cui il gioco della mia libertà nel proporre la materia e quella dello studente nell'accoglierla è drammatico proprio perché si gioca sul filo della ragionevolezza della proposta e della accettazione della sua verifica.

Detto questo i ragazzi faranno comunque fatica a seguire, non vorranno rinunciare a quello che pretendono essere il loro concetto di libertà: non dipendere da nessuno, men che meno dal professore, ma qui è il bello della sfida educativa.

E infatti se c'è un io carico di ragioni e con una visione positiva dell'uomo (capace di cogliere ogni barlume di vero e di bello) la proposta che andiamo a

fare inevitabilmente pretenderà di più (proprio davanti a quei ragazzi svogliati dove sembrerebbe ragionevole il contrario) e tenderà a mostrare uno sguardo unitario sulla realtà, cioè ogni disciplina potrà essere mostrata come una delle tante facce di una stessa realtà.

E' quello che ho detto prima: se io ti ritengo uno stupido, oppure uno che non cambierà mai, non ti proporrò nulla di più di quello che ho già ottenuto; se invece parto da uno sguardo positivo su di te avrò il coraggio (a volte è anche questione di coraggio) di pretendere comportamenti e risultati che nessuno prima aveva mai osato chiederti.

Tu proponi e i primi a non crederci magari sono loro, ma se tu insisti, perché tu sì che ci credi, e sei stato anche così bravo da individuare i passi giusti, vedrete che, magari uno o due soli, ma incominceranno a seguirvi e il risultato di uno sarà la diga che si apre per tanti altri.

Lo dico sempre: faccio il lavoro più bello del mondo perché assisto ogni giorno a dei veri e propri miracoli: ragazzi che in qualche modo (un po' come il brutto anatroccolo) risorgono. Miracoli perché non dipendono certo dalla mia capacità. Eppure, nel tentare di seguire la modalità con cui il buon Dio ce li fa scorgere (e parlo di didattica, di voti, del rapporto con gli allievi e le famiglie...) uno inizia a sentirsi un protagonista di quello che si sta realizzando. Libero dall'esito, ma pieno di creatività e incessante ricerca di migliorare. Mi ha sempre colpito una frase che sintetizza bene questo: "Dobbiamo fare come se tutto dipendesse da noi, con la coscienza che niente dipende da noi".

Un ulteriore appunto su regole e disciplina (argomenti che meriterebbero un momento di lavoro tutto per sé).

Nel richiamare o proporre un provvedimento disciplinare occorre stare ai fatti, e starci nel modo più preciso possibile. Quante volte un docente mi manda l'allievo dicendomi "non ce la faccio più, mi fa impazzire...". E quante volte l'allievo mi dice "ma io non ho fatto niente...sono stati gli altri...perché punisce me e non lui?...la prof c'è l'ha con me..."). In questi casi il mio "lavoro" è cercare di riportare la discussione sui binari della realtà cercando di mettere l'allievo di fronte al particolare contestato. Quando l'hai messo davanti al fatto

che la bottiglietta d'acqua versata in testa al compagno l'ha tirata lui allora è fatta. Tu sai che quello di cui il docente si lamenta è ben altro (un comportamento generalmente scorretto e sbagliato), ma noi dobbiamo usare il particolare, quel fatto preciso e incontestabile. I problemi si hanno spesso perché il docente tende a sopportare e alla fine scoppia, e scoppia quando non ce la fa più lui, non quando l'allievo commette un fatto realmente sanzionabile. E' come abbiamo già visto per la valutazione: infinite discussioni che non portano a nulla, men che meno a un rapporto educativo. "Hai fatto questo. Questa è la sanzione!" Il problema non è che il ragazzo colga subito tutti i nessi, ma che abbia ben chiaro che quella cosa (quella lì non quell'altra che pensa lui) non va fatta e che viene sanzionata così e così. Il rapporto autorevole è salvo perché ragionevole senza cadere nell'autoritarismo cui spesso ci lasciamo andare soprattutto nel tentar di tenere la disciplina a scuola.

In questo punto parlo di "regola" oltre che di regole. Cosa intendo? Una cosa che mi è stata suggerita guardando alle regole degli ordini monastici. La "regola" qui non è l'elencazione di doveri che a priori noi poniamo per raggiungere un risultato, ma il tentativo di fissare quei fatti che l'esperienza ha mostrato come positivi. Nel nostro caso nell'azione educativa che si sta operando. Così uno, lavorando e discutendo con i colleghi, si accorge che fare l'appello in un certo modo, chiedere ai ragazzi di darsi del lei piuttosto che alzarsi in piedi quando un adulto entra in classe... sono state modalità che per chi le ha adottate hanno dato frutti positivi. Allora si decide che vale la pena suggerirle a tutti. Sugerire perché, a differenza di un regolamento, la libertà qui ha sempre l'ultima parola. E arriviamo al terzo punto.

L'unitarietà della proposta

Ultimo punto, ma certo non per importanza. La proposta di una scuola non è la proposta del singolo docente, ma la proposta del singolo docente all'interno di un contesto educativo unitario.

Anche qui mi collego da quello che mi è accaduto. La mia scuola ha un marcato riferimento all'esperienza cattolica e in particolare al carisma educativo di Don Giussani. Questo non vuol dire che è una scuola del "movimento", né tanto meno una scuola religiosa. Vuol dire che adulti che

vivono quella esperienza tentano di giocarla, dentro la loro responsabilità personale, nel fare l'opera educativa.

Detto questo cosa vuol dire? Che tutti i docenti sono cattolici o appartenenti a quel movimento? E agli allievi è chiesta un'appartenenza particolare? Direi proprio di no. Alle famiglie, che sono per lo più lontane dall'esperienza cristiana e religiosa, la scuola propone il suo progetto educativo e didattico non censurandone l'origine e il riferimento.

Riguardo ai docenti quello che ho sempre chiesto è di confrontarsi con la nostra impostazione educativa guardandola con simpatia, cioè disposti a confrontarsi personalmente. Non si chiedono tessere o altro, certo un docente non deve manifestare avversione né contraddire il metodo proposto, ma tutto è affidato alla libertà della persona riguardo la proposta fatta.

Già altre volte ho parlato di libertà, prima con i ragazzi, ora parlando degli adulti, dei docenti della scuola. La libertà di fronte alla proposta non è la possibilità di dire: "no, questa proposta educativa fa schifo, io insegno altro" (sarebbe anche opportuno andare dietro alla propria idea, ma possibilmente in un'altra scuola). La libertà è qui intesa invece come la possibilità offerta di verificare, aderendovi, quello che si propone. E la verifica è per rendere sempre più vero quello che si vive; se c'è da correggere si corregge, se c'è da litigare si litiga, ma occorre non dividersi sulla strada intrapresa.

Questa unità è uno slogan scritto nel POF, una carta da firmare? Noi abbiamo sempre pensato che il richiamo all'unità è, ancora una volta, a partire da quello che malamente ho cercato di dire all'inizio: ancorata ai fatti, all'esperienza.

Se avessi anche tutti i docenti pronti a dire sempre di sì, ma poi si lamentano con ragazzi e genitori del loro lavoro... se un docente contraddice la regola che il collega che l'ha preceduto in classe ha tentato di fare rispettare ...

E' in azione che si vede l'unità riconosciuta. Quando tentiamo di costruirla noi è la fine: dobbiamo guardare a quello che accade e seguirlo. A volte anche noi dirigenti scolastici dobbiamo avere l'umiltà di andare dietro a quello che magari, fino a ieri, giudicavamo l'ultimo e invece, seguendo quella modalità

particolare e indicandola agli altri ci guadagnano tutti. Perché l'unità si riconosce guardando chi ci richiama di più all'origine di quello che facciamo e nel cercare di andargli dietro.

Un altro esempio: potremmo avere un bravissimo docente, carismatico, che sa trattare con i ragazzi, che li affascina. Sembrerebbe l'optimum, ma attenzione: se un docente così non è attento all'unità di cui dicevo prima diventa, paradossalmente, un problema. Sarà infatti inevitabile che i ragazzi facciano i confronti e sarà inevitabile che di fronte al "loro" professore se ne lamentino. Uno deve tenere così tanto all'unità da privilegiare quello che insieme si è deciso rispetto a quello che magari nel tempo si rivelerà come il più giusto ma che provocherebbe, oggi, una rottura. Si cerchi tenacemente di far prevalere con i colleghi la propria idea, ma con gli allievi si segua sempre quello che si è individuato come giudizio comune.

Certo ogni situazione ha la sua gravità e quindi ogni cosa va ponderata, ma il criterio generale credo debba essere questo. In ogni caso la verità delle cose si impone, magari occorrerà diverso tempo, ma la rottura allontanerà invece che avvicinare quel traguardo.

Tutto quanto ho descritto è un cammino lento, pieno di ostacoli e di fatiche, ma il mettersi nell'idea di seguire vuol dire cercare di cogliere l'esperienza dell'altro, di confrontarsi, paragonarsi. Ecco perché nella mia scuola abbiamo scelto di fare in maniera sistematica collegi docenti a "tema", sulle discipline, sul regolamento, sulle difficoltà, sulla valutazione. Ogni volta occorre riconquistare ciò che sembrava già assodato, ma questa strada porta inevitabilmente buoni frutti anche attraverso le necessarie correzioni.

Occorre, e chiudo, che il collegio docenti diventi sempre più il luogo dell'esperienza, l'esperienza prima di ogni altra cosa. Che si parli di quello che realmente accade in classe, da lì può rinascere tutto.

Non ho parlato, ma solo per questioni di spazio, del rapporto con le famiglie, ma è doveroso sottolineare che la comunità educante è formata da tutti gli adulti che si trovano ad affrontare l'affascinante avventura della scuola e dell'educazione.

