

Per progettare un percorso di alternanza valido e pienamente formativo, bisogna iniziare dalla fine. O meglio, dallo scopo del percorso. Progettare l'alternanza scuola-lavoro vuol dire essenzialmente mettere sul tavolo **obiettivi di apprendimento** che siano alla portata tanto degli studenti quanto delle aziende in cui verranno ospitati. E perché la condivisione sia effettiva, questi obiettivi si devono tradurre in competenze che, per essere **osservate, comprese ed accertate** dai tutor aziendali, è necessario articolare in indicatori di performance, il più possibile **chiari e comprensibili** anche per l'istituzione scolastica di riferimento.

Descrivere obiettivi di apprendimento e individuare indicatori di performance, però, non basta: la chiave di volta sta nella predisposizione di un **sistema di valutazione coordinato, congiunto e co-progettato** tra sistema scolastico e sistema produttivo. Il primo problema è, naturalmente, quello di creare un **coordinamento** realmente valido ed effettivo. A sua volta, il sistema di valutazione è il primo passo sulla strada di un modello unico di validazione degli apprendimenti e certificazione delle competenze. Poter disporre di un modello funzionale risponde ad una **doppia esigenza:** i risultati dell'apprendimento in contesto di lavoro non possono non concorrere alla **valutazione scolastica** globale dello studente; allo stesso tempo le competenze (laddove) sviluppate non possono non essere messe in trasparenza in ottica di **placement**.

Il problema, in questo contesto si scompone in un caleidoscopio di sotto-questioni. Anzitutto non è affatto scontato che aziende ed istituzioni scolastiche/formative abbiano lo stesso **linguaggio:** competenza, performance e valutazione possono assumere significati diversi nei diversi contesti. Come è facile intuire, lo scoglio terminologico è solo il primo. Insegnanti e tutor aziendali fanno **due mestieri molto diversi:** aspettarsi da entrambi lo stesso modo di valutare è un'idea da scartare immediatamente. I docenti, è vero, così come i tutor riconoscono bene **impegno e motivazione.** Ma le differenze rimangono: gli insegnanti danno insufficienze e valutazioni negative quando l'impegno non basta, mentre, in un percorso di **alternanza breve** (intendendo per lunghi i periodi pluriennali come gli apprendistati) è impensabile che un tutor "sprechi" l'impegno del tirocinante in una performance che evidentemente non è in grado di svolgere. Cercherà verosimilmente di dirigere l'impegno altrove.

Queste le (prime) cattive notizie. Quelle buone arrivano di conseguenza: impostare un terreno comune di dialogo tra l'istruzione ed il mondo produttivo non è un'impresa titanica. Scuole

ed imprese sanno darsi obiettivi: chiamiamoli competenze e chiamiamo performance le azioni che ne rivelano il possesso, e pensiamo come possono essere valutate.

Scegliere le competenze-obiettivo è un compito necessario e, con l'adeguato coordinamento, può essere svolto senza particolari problemi. Il ruolo di coordinatore può essere svolto da una terza parte, ad esempio da un'associazione datoriale, che metta a disposizione **risorse e know-how** per la formazione di un terreno comune di dialogo. Solo in questo modo è possibile procedere nella progettazione e dunque **selezionare un insieme di competenze** da sviluppare nel periodo di apprendimento sul luogo di lavoro: si può far assegnare alle aziende coinvolte nella progettazione un punteggio per ogni competenza, lasciando al coordinamento **la ricezione e l'elaborazione delle risposte**, mentre la scuola si occupa di vagliare quali di queste siano realisticamente affrontabili dai propri studenti. Il risultato ideale è un gruppo di **competenze-obiettivo** con quattro caratteristiche fondamentali: **spendibilità** effettiva sul luogo di lavoro, **trasversalità** (cioè la possibilità di essere esercitate nel più alto numero possibile di aziende, per quanto eterogenee), tendenziale **eseguibilità** da parte degli studenti e soprattutto l'opportunità di costituire per gli studenti una **"prova sul campo"**, diversa da quelle sperimentate in classe.

Le performance, invece, sono quasi esclusivamente di dominio delle aziende. L'interesse, in questo caso, non è tanto quello di trovare un obiettivo, ma di arrivare a descrivere un'azione che renda il più evidente possibile al tutor il grado di acquisizione della competenza da parte del tirocinante. Se le aziende coinvolte nella progettazione sono, poniamo, dieci, ci si aspetta dieci descrizioni diverse. **Dieci aziende non possono rappresentare un territorio** e né tanto meno possono essere le uniche ad ospitare l'alto numero di studenti che andranno inseriti in questo tipo di percorsi - soprattutto ora che, con il **disegno di legge "La Buona Scuola"** si prevede **l'obbligatorietà dell'alternanza formativa** per tutti gli alunni delle scuole di secondo grado. Individuare le realtà aziendali più rappresentative, chiedere e raccogliere le descrizioni per ogni performance, studiare una sintesi e sottoporla, performance per performance, al parere di un rappresentante del mondo scolastico è ancora una volta compito del coordinatore.

Siamo quasi al giro di boa. **Competenze e performance sono state co-progettate e condivise. Bisogna trovare il modo di condividere anche il metodo di valutazione.** Questo deve conformarsi ad alcune caratteristiche chiave: essere oggettivo, non lasciare eccessivo spazio all'interpretazione, prevedere l'eventualità che la performance sia ineseguibile ed essere tanto **semplice** da potersi adattare sia al tutor esperto che al capo officina che compila la scheda di

valutazione a bordo macchina. Bisogna, in altre parole, **ridurre al minimo il rischio di schede vuote** o compilate con leggerezza. Trovata la soluzione e condivisa, di nuovo, tra scuole e aziende, il risultato è uno strumento semplice e prezioso: uno schema che traduce le azioni compiute sul luogo di lavoro in (livelli di acquisizione di) competenze che a loro volta sono già la traduzione di obiettivi di apprendimento.

Se questo potesse bastare a certificare il possesso di una particolare competenza e contemporaneamente a giustificare un “voto” scolastico, la partita sarebbe già chiusa. **Purtroppo, questa corrispondenza tra valutazione delle competenze e valutazione scolastica non è affatto scontata.** Il voto scolastico è di due tipi: ci sono da un lato le valutazioni periodiche e dall’altro la valutazione finale. A questa, inoltre, contribuiscono i **crediti scolastici** che, assegnati sulla base della media delle valutazioni finali degli ultimi tre anni di corso, definiscono anche il range entro cui possono essere assegnati **crediti formativi**, cioè riconoscimenti per comprovati meriti non strettamente legati alla scuola – ad esempio sportivi, musicali o, ed è questo il caso, derivati da altre esperienze con valenza formativa.

Se la normativa sulla valutazione scolastica sembra complessa, non è ancora niente in confronto a quella sulla certificazione di competenze in esito a percorsi di alternanza, che si snoda in un vero e proprio dedalo di rimandi legislativi ad Accordi tra Stato, Regioni e Province Autonome, decreti ministeriali ed interministeriali attuativi ed anni di riproposizioni per lo più dimenticate. Di nuovo brutte notizie: perché le competenze siano riconosciute a livello nazionale il passaggio per il dedalo è inevitabile. Ma non è impossibile: provando a ricostruire un quadro normativo panoramico aiuterà a capire quale compliance deve avere un ipotetico modello di validazione e certificazione che possa soddisfare sia l’esigenza della pagella che quella del curriculum.

Si parte dalle basi: l’alternanza scuola-lavoro in Italia viene attuata dal Decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 77, che all’articolo 6 disciplina «Valutazione, certificazione e riconoscimento dei crediti» con alcuni concetti chiari e fondamentali: a) è **l’istituzione scolastica** o formativa a **valutare e verificare** i percorsi di alternanza; b) questa deve tenere conto delle **indicazioni fornite dal tutor** aziendale; c) è ancora l’istituzione scolastica o formativa il soggetto titolato alla **certificazione** delle competenze; d) le **competenze** acquisite dagli studenti

«**costituiscono crediti**, sia ai fini della prosecuzione del percorso scolastico o formativo per il conseguimento del diploma o della qualifica, sia per gli eventuali passaggi tra i sistemi, ivi compresa l'eventuale transizione nei percorsi di apprendistato».

Cosa fare, insomma, è ben descritto. Il come, no. La norma prevede più tipi di certificati da rilasciare allo studente, sempre all'articolo 6: il «modello di cui all'articolo 3, comma 3, lettera e)», la «certificazione prevista dall'articolo 3, comma 1, lettera a), della [legge n. 53 del 2003](#)» ed infine la «certificazione relativa alle competenze acquisite nei periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro». Il primo è «il **modello di certificazione per la spendibilità a livello nazionale delle competenze e per il riconoscimento dei crediti** di cui all'articolo 6», il secondo, che richiama la legge delega istitutrice dell'alternanza scuola-lavoro, contiene «la **valutazione, periodica e annuale, degli apprendimenti** e del comportamento degli studenti del sistema educativo di istruzione e di formazione, e la certificazione delle competenze da essi acquisite», mentre il terzo è probabile che sia ancora il primo, stando almeno a quel richiamo verso l'articolo 6 stesso. Dando per buona la coincidenza tra i due certificati, ne restano due: uno è, in sostanza, una pagella che certifica le competenze degli studenti, mentre l'altro è un certificato del possesso di determinate competenze che costituisce titolo per il riconoscimento di crediti all'interno dei sistemi scolastici svolti anche in apprendistato. Ed è, per l'appunto, quello che assicura che l'esito di un percorso di alternanza possa incidere sia sul voto "di maturità" del ragazzo che sul suo "curriculum", in senso lato.

Il problema è che questo modello di certificato, a dieci anni appena compiuti dal decreto legislativo n. 77, **non esiste**. O meglio, al momento non esiste, ma si può ricostruire. E, forse, potrebbe già essere disponibile un modello sufficientemente simile da poter essere conforme.

È lo stesso articolo 3 del Decreto n. 77 a delineare le caratteristiche fondamentali del certificato: deve essere stato adottato previa intesa in **Conferenza Unificata**, idoneo alla certificazione delle competenze e capace di attestare il possesso di crediti spendibili in contesto scolastico-formativo. Sul primo requisito, nulla da dire: è la condizione minima e generica per il riconoscimento inter-regionale di determinati atti. Il vero scoglio è il secondo, mentre più abbordabile è invece il terzo requisito. Al momento, soffermiamoci su questo.

Crediti e competenze ora ci sono, certificato a parte, ma non può essere considerato un risultato soddisfacente. Un'alternanza davvero organica, curricolare ed integrata non può essere rilevante solo al momento della qualifica o del diploma.

Andiamo al Decreto del Presidente della Repubblica n. 323 del 23 luglio 1998, con cui si approva il «Regolamento recante **disciplina degli esami di Stato** conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore». È con questo atto che fanno la loro comparsa i **crediti** formativi (definiti dall'articolo 12 come «ogni qualificata esperienza, debitamente documentata, dalla quale derivino competenze coerenti con il tipo di corso cui si riferisce l'esame di Stato») e le tabelle con i criteri di assegnazione che sarebbero state poi aggiornate di anno in anno. **La rigidità nella normativa sui crediti sta proprio in questo:** è vero che il credito formativo può integrare a pieno titolo la «la valutazione del grado di preparazione complessiva raggiunta da ciascun alunno», ma le «**bande di oscillazione**» entro le quali è possibile assegnarlo, quelle definite, ai sensi dell'articolo 11 dello stesso decreto, dalla media del punteggio scolastico sono eccessivamente **esigue**: l'ordine di grandezza è di un punto. Troppo poco, insomma, per fare la differenza: conterebbe, in altre parole, meno della valutazione di una verifica o di un'interrogazione.

La normativa italiana sulle valutazioni scolastiche è contenuta nel Decreto del Presidente della Repubblica n. 122 del 22 giugno 2009, rubricato come «Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia». Se si vuole dare una valutazione all'esito del percorso in alternanza, quindi, si passa da qua, più precisamente dai due requisiti del comma 4 dell'articolo 4: **i «periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro» devono essere «parte integrante dei percorsi formativi** personalizzati ai sensi (...) del decreto legislativo 15 aprile 2005, n.77», ed essere sottoposti a **valutazione, certificazione e riconoscimento** dei **crediti** «secondo le disposizioni di cui all'articolo 6 del medesimo decreto legislativo».

È all'articolo 1 che, però, è contenuta la normativa più interessante. Pur non citando espressamente i percorsi in alternanza scuola-lavoro, al comma 3 si legge che «**la valutazione ha per oggetto il processo di apprendimento**» nella sua interezza, valutazione che, al comma 2, è

«espressione dell'autonomia professionale propria della funzione docente, nella sua dimensione sia individuale che collegiale, nonché dell'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche». Nel periodo successivo si trova che **«Ogni alunno ha diritto ad una valutazione trasparente e tempestiva»**, mentre è nel comma 5 la previsione secondo cui «Il collegio docenti definisce modalità e criteri per assicurare omogeneità, equità e trasparenza della valutazione, nel rispetto del principio della libertà di insegnamento. Detti criteri e modalità fanno parte integrante del piano dell'offerta formativa».

Dal combinato disposto delle norme sopra citate emerge che la valutazione in esito ai percorsi in alternanza è un diritto dello studente e che questa può essere liberamente gestita dal docente a patto che il collegio definisca **«modalità e criteri per assicurare omogeneità, equità e trasparenza»**. Una delibera del collegio docenti che autorizzi, in presenza della “debita documentazione” cui fa riferimento la normativa sul credito formativo, gli insegnanti ad assegnare una valutazione agli esiti di apprendimento di un periodo di alternanza può aprire dunque le porte al riconoscimento, anche in termini di “voto”, della valenza didattica delle esperienze lavorative.

Resta ora da vedere, parlando di certificazione delle competenze, **quale dei vari modelli proposti negli anni possa essere conforme ai principi della legislazione sull'alternanza scuola-lavoro**. Almeno quattro di questi modelli meritano di essere presi in considerazione: 1) il “Modello B”, di cui all'[Accordo in Conferenza unificata del 28 ottobre 2004](#), «adottato per il **riconoscimento dei crediti ai fini dei passaggi dal sistema della formazione professionale e dall'apprendistato al sistema dell'istruzione**» dal Decreto interministeriale del 3 dicembre 2004, n. 86; 2) il “Modello di certificazione dei saperi e delle competenze di base acquisite nell'assolvimento dell'obbligo di istruzione” recepito con [Decreto ministeriale del 27 gennaio 2010, n. 9](#); 3) il modello di cui all'[Accordo del 19 aprile 2012](#) nell'ambito del «**Quadro di riferimento per la convalida e la certificazione delle competenze comunque acquisite** in apprendistato, a norma dell'articolo 6 del decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167»; e 4) il modello conforme al [Decreto interministeriale MIUR-MLPS del 10 ottobre 2005](#), cioè al «formato del **Libretto formativo del cittadino** di cui all'articolo 2, comma 1, lettera i) del Decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276», come richiamato dal [Decreto legislativo del 16 gennaio 2013, n. 13](#).

Premesso che nessuno di questi modelli è stato scelto a priori dal legislatore per la

certificazione delle competenze in esito a percorsi di alternanza scolastica, **non resta che individuare quello che tra tutti ha più possibilità di essere adattato allo scopo**. In particolare, l'ultimo decreto richiamato, quello del 2013 firmato dal Governo Monti, è da tenere in considerazione, dal momento che esprime la più recente normativa italiana sul tema della certificazione delle competenze comunque acquisite: «Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze».

Un breve digressione: **il Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze è definito come «l'insieme dei servizi di individuazione e validazione e certificazione delle competenze»** affidato dagli enti pubblici titolari, dotati del potere di regolamentare i servizi, agli enti titolati autorizzati o accreditati, erogatori dei servizi. Lo stesso decreto disciplina i **livelli essenziali delle prestazioni** e gli **standard minimi del servizio**, articolati in standard di **processo**, di **attestazione** e di **sistema** - questi ultimi, riferiti alla macro struttura del sistema stesso. Non è un decreto snello: complessità e burocratizzazioni non mancano, ma, se possono essere gestite senza eccessivi sforzi, è possibile che siano più di impulso che di ostacolo alla realizzazione del modello di certificazione.

Partendo dal “processo”, articolo 5, la compliance al Decreto n. 13 non risulta affatto ingestibile: individuare le competenze e metterle in trasparenza è un passaggio della prima fase di progettazione, così come la **validazione** di competenze acquisite in contesti informali e non formali, per la quale si richiedono solo la «documentazione dell'esperienza di apprendimento» e di «correlarne gli esiti a una o più qualificazioni». La fase di **«valutazione»** non pone particolari problemi, mentre quella di «attestazione» risponde a standard minimi disciplinati a parte, nell'articolo successivo.

A questo proposito, è al numero 3, lettera a), del comma 1 che si trova la normativa più interessante, vale a dire la definizione delle competenze acquisite. Ognuna di queste deve trovare una corrispondenza in un «repertorio» di **«qualificazioni di riferimento»** e per ciascuna devono essere indicati alcuni elementi: «la denominazione, la descrizione, l'indicazione del livello del Quadro europeo delle qualificazioni e la referenziazione, laddove applicabile, ai codici statistici

di riferimento delle attività economiche (**ATECO**) e della nomenclatura e classificazione delle unità professionali (CP ISTAT)». Inoltre, al numero successivo, viene stabilito che nei «documenti di validazione e nei certificati» non possono mancare «i dati relativi alle **modalità di apprendimento e valutazione** delle competenze», sinteticamente per gli apprendimenti formali e con la sola indicazione dei «dati essenziali dell'esperienza svolta» per gli altri. Infine, ultima ma tutt'altro che in ordine di importanza, la norma contenuta alla lettera b), quella che prevede che, come ricordato poco sopra, «la **registrazione dei documenti** di validazione e dei certificati rilasciati nel sistema informativo dell'ente pubblico titolare» deve avvenire «in **conformità al formato del Libretto formativo del cittadino**».

Occorre a questo punto una riflessione. La certificazione delle competenze a livello nazionale è certamente un obiettivo ambizioso per l'esito di un percorso "breve" di alternanza scuola lavoro, ma è un obiettivo minimo per un percorso "lungo". Per alternanza, naturalmente, si intende, come da legge 53 del 2003, in questo particolare contesto una «**modalità di realizzazione del percorso formativo**» che prescinde dall'inquadramento giuridico del rapporto e che può quindi essere svolta tanto in tirocinio curricolare (quindi breve) o in apprendistato (per un periodo più lungo) o anche, ma senza soffermarsi su questo punto, in contesti diversi, ad esempio nel corso di un'esperienza di volontariato. Dopo questa precisazione, riprendendo le fila del discorso, resta da capire **per quale tipo di percorso si vuole attestare la competenza**: in un percorso di alternanza scuola lavoro che si esaurisce in poche settimane, è quantomeno improbabile (ma, è giusto dire, in ogni caso non impossibile) che si sviluppi pienamente anche solo una competenza tra quelle descritte nei repertori richiamati dall'articolo 8 del Decreto n. 13/2013. Anzi, potrebbe essere ben più utile scegliere di **certificare competenze non correlate ad alcun repertorio precostituito**, avendo basato la scelta di queste alla co-progettazione territoriale scuola-impresa, che potrebbe, opportunamente, aver optato per competenze singolari e legate alla specifica sperimentazione del percorso. In questo caso, non è tanto l'autorità statale, quella da cui proviene in decreto legislativo, ad avvalorare la certificazione della competenza, ma il **riconoscimento** che il sistema scuola-impresa dà agli attori coinvolti. Tutt'altro discorso, invece, per i percorsi in apprendistato, dove la correlazione tra le competenze individuate dalla progettazione del percorso e quelle del profilo professionale in esito è un elemento assolutamente essenziale. Certo, un **modello unico per entrambi i percorsi**, anche in ottica di «organici raccordi» tra i due sistemi, è suggestivo, ma richiederebbe ulteriori approfondimenti per cui, su quest'ultimo argomento, si rimanda ad altra sede.

È ora possibile, grazie alle considerazioni sopra esposte, tentare di stabilire quale modello di attestazione sia più congeniale a percorsi di alternanza “breve”. Va scartato, anzitutto, quello di cui al Decreto ministeriale del 27 gennaio 2010: prestandosi poco ad essere utilizzato fuori dall’ambito delle competenze di base, tradizionalmente valutate dalle istituzioni scolastiche, rischia di rimanere una duplicazione della valutazione scolastica, in questo specifico contesto. Sembra destinato invece ad essere superato il modello dell’Accordo del 19 aprile 2012, regolamentato per essere applicato in conformità dell’abrogando Testo Unico sull’apprendistato del 2011.

Rimangono due formati di attestazione che, a ben vedere, sono collegati tra loro. Nel modello allegato al Decreto interministeriale del 10 ottobre 2005, in una nota a piè pagina, infatti, si legge che «In caso di competenze acquisite nell’ambito di percorsi di apprendimento formale, [è necessario] specificare l’articolazione in relazione alle tipologie di competenze individuate dall’accordo in Conferenza Unificata del 28 ottobre 2004: competenze di base, competenze tecnico-professionali e trasversali».

Entrambi presentano sicuri vantaggi tra cui, anzitutto, quello di essere riconosciuti a livello nazionale e di costituire la “prova” dell’esito di un processo di riconoscimento di competenze. Il secondo, quello dell’ottobre 2004, permette l’aggancio anche solo facoltativo ad un profilo professionale, così come è facoltativo (non è cioè prestabilito) il nome del percorso che porta allo sviluppo delle competenze individuate. Inoltre, prevede già una sezione dedicata ad “**Altre modalità di apprendimento**”, che può essere integrata proprio con i risultati dello stage o tirocinio pratico svolto in azienda. La difficoltà maggiore potrebbe essere quella di **tradurre i progetti o moduli didattici, aziendali o scolastici, in unità formative.** In relazione ai criteri di *compliance* del Decreto legislativo del 16 gennaio 2013, la richiesta di «conformità al formato del Libretto formativo del cittadino» sembra autorizzare uno **spazio di personalizzazione** abbastanza largo: non una corrispondenza esatta, ma una conformità, grazie alla quale, opportunamente, il modello del Decreto interministeriale 10 ottobre 2005 può essere **rimaneggiato** da un lato per mettere in luce tutte le specifiche richieste per la validazione di apprendimenti informali e non formali, in particolare per quanto riguarda la fase di **identificazione** e le **metodologie di valutazione**, eventualmente corredate dalla descrizione di prove e riscontri, e dall’altro per sintetizzare i risultati del percorso in un documento più snello da allegare al curriculum vitae dello studente. In questo modo, **pur non avendo a disposizione un formato ufficiale** cui conformare

i documenti di attestazione degli esiti di apprendimento, **è possibile realizzare certificati per lo meno conformi alla normativa in vigore.**

Un aggiornamento dell'ultima ora, però, apre nuovi scenari alle procedure di certificazione delle competenze acquisite in alternanza scuola-lavoro. Con la **Circolare del 4 maggio 2015**, il Ministero dell'Istruzione avoca a sé la funzione di monitoraggio quantitativo dei percorsi di alternanza (lasciando sempre all'agenzia INDIRE il compito di sondarli qualitativamente) e contestualmente «a conclusione dell'anno scolastico» invita le istituzioni scolastiche e formative a procedere con **«l'inserimento delle certificazioni delle competenze conseguite dagli alunni»**. Permane ancora, tuttavia, **incertezza** sulle procedure: «modalità e tempistica verranno comunicate con successiva nota».

Al di là della confusione normativa, l'importanza di una certificazione efficiente, anche in conclusione, va ribadita ancora una volta. **Certificare** l'esperienza e l'apprendimento avvenuto in contesti di alternanza scuola-lavoro **non è utile solo a tradurre nella valutazione finale o nel curriculum quanto svolto in questi periodi**. Attiene anche, e forse soprattutto, alla messa in trasparenza della finalità prima e ultima dei percorsi stessi, che è quella di arricchire di abilità e conoscenze **la formazione a tutto tondo delle persone** che partecipano. Le persone, va sottolineato, e non i "lavoratori" sono il centro del percorso attorno a cui ruotano frammenti di esperienza che è giusto valorizzare per quanto possibile.

Simone Caroli

Scuola di dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro

ADAPT, Università degli Studi di Bergamo

@SimoneCaroli

Scarica il pdf 

