



19

M-PED/03 – Didattica e Pedagogia Speciale

A peer-reviewed book series in social pedagogy, theories of education, didactics, special educative needs, history of education, children's literature, teacher training, adult education, gender education, intercultural pedagogy and didactics, training and career guidance, new technologies, experimental education.

Directors: Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, Napoli), Maria Teresa Trisciuzzi (Libera Università di Bolzano), Tamara Zappaterra (Università degli Studi di Firenze), Andrea Traverso (Università degli Studi di Genova)

International Scientific Committee: Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, Napoli), Liliana Dozza (Libera Università di Bolzano), Dolores Limón Dominguez (Universidad de Sevilla), Fernando López Noguero (Universidad Pablo de Olavide, Sevilla), Anna Ascenzi (Università degli Studi di Macerata), Antonella Cagnolati (Università degli Studi di Foggia), Hans-Heino Ewers (Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main), José Luis Hernández Huerta (Università di Valladolid), Serenella Besio (Università della Valle d'Aosta), Berta Martini (Università degli Studi di Urbino), Claire E. White (Wheelock College, Boston, MA), Francisca Gonzalez Gil (Universidad de Salamanca), Teresa Grange (Università della Valle d'Aosta), Pierpaolo Limone (Università degli Studi di Foggia), Jarmo Viteli (University of Tampere, Finland), Monica Fantin (Universidade Federal de Santa Catarina, Brazil)

Marianna Piccioli

Relational Model e Cultural Model
come incontro tra integrazione
e inclusione

Un'occasione di sviluppo per la scuola italiana

anteprima
visualizza la scheda del libro su www.edizioniets.com



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

Il volume è frutto di una Ricerca Strategica di Ateneo svolta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli studi di Firenze, che beneficia per la pubblicazione di un contributo.

© Copyright 2020

EDIZIONI ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884675862-0

Indice

Prefazione	
<i>Giuliano Franceschini</i>	7
Introduzione	13
<i>Capitolo 1</i>	
Educazione inclusiva e sviluppo dell'inclusione scolastica in Italia	17
1.1. La via italiana all'inclusione scolastica	20
1.1.1. La fase dell'esclusione	21
1.1.2. La fase della separazione	29
1.1.3. La fase dell'inserimento	34
1.1.4. La fase dell'integrazione	46
1.1.5. La fase dell'inclusione	49
<i>Capitolo 2</i>	
I <i>Disability Studies</i>	55
2.1. <i>Social Model</i>	63
2.2. <i>Minority Model</i>	71
2.3. <i>Relational Model</i>	75
2.4. <i>Cultural Model</i>	79
2.5. <i>Critical Disability Studies</i>	83
2.5.1. CRIP Studies	84
2.5.2. <i>Global South Studies</i>	85
2.5.3. <i>Critical Studies of Ableism</i>	86
2.5.4. <i>Dis/ability Studies</i>	86
2.6. <i>Disability Studies Italy</i>	87

Capitolo 3

Relational Model e Cultural Model

per lo sviluppo della scuola italiana	93
3.1. Il <i>Relational Model</i> nella nuova gestione dell'inclusione scolastica: D.Lgs. 66/2017 e D.Lgs. 96/2019	93
3.1.1. Una fase di transizione piena di contraddizioni	101
3.2. Il <i>Cultural Model</i> per decostruire la disabilità	103
3.3. Quale modello concettuale nella documentazione prodotta dalle scuole? Un'indagine sui PTOF degli Istituti comprensivi della Toscana secondo i principi del <i>Cultural Model</i>	112
3.3.1. Il linguaggio, i discorsi e le parole nei PTOF degli Istituti comprensivi della Toscana	119
3.3.2. Riflessioni (per niente) conclusive	131

Postfazione

Dirigenza e inclusione scolastica a distanza: alcune linee guida

<i>Giuliano Franceschini</i>	135
Una definizione di inclusione	136
L'inclusione a distanza: alcune linee guida	138

Bibliografia di riferimento	143
Normativa di riferimento	151
Sitografia di riferimento	153

Prefazione

Giuliano Franceschini

Il dibattito pedagogico e didattico contemporaneo è polarizzato intorno a due concetti fondamentali: competenze e inclusione. Questi due termini esprimono in modo esemplare i cardini intorno ai quali ruotano le politiche della formazione italiane, europee, occidentali rivolte da una parte a garantire la diffusione di competenze di base e specialistiche necessarie all'inserimento lavorativo di milioni di cittadini e alla loro partecipazione attiva alla vita sociale dei Paesi nei quali vivono e dall'altra, attraverso l'inclusione, a promuovere quella coesione sociale necessaria alla convivenza pacifica. Tra i poli delle competenze e dell'inclusione, la questione della disabilità si pone come questione centrale, fondamentale, in grado di mettere alla prova la tenuta delle politiche scolastiche e delle istituzioni formative nelle quali queste si realizzano. L'Italia, in questo dibattito, occupa una posizione di grande rilievo, all'avanguardia e di guida di altri Paesi. Sono poche infatti le nazioni che hanno avuto il coraggio, già verso la metà degli anni Settanta del Novecento di esplicitare un chiaro rifiuto alle politiche formative segregazioniste e separatrici che avevano dominato fino ad allora la gestione della disabilità a scuola, favorendo l'inserimento degli alunni disabili nelle classi di scuola comune, la formazione di docenti specializzati di sostegno alla classe, si badi bene alla classe non all'alunno disabile, e l'avvio di una cultura dell'integrazione basata sulla ricerca didattica e sulla riflessione pedagogica che ci consente oggi di guardare al processo di inclusione con sicurezza e competenze esclusive in ambito internazionale.

Questa originalità italiana, M. Piccioli scrive giustamente di una *via italiana all'inclusione*, si fonda fin dall'inizio su due prospettive fondamentali: 1) la prospettiva sociale, relazionale, etica, culturale; 2) la prospettiva scientifica, psicopedagogica, curricolare, didattica. Sono queste due prospettive che, nel tempo e con le immancabili smagliature, sono riuscite a produrre un modello di inclusione in grado di funzionare come esempio internazionale; vale la pena pertanto rivederne gli assunti di base, così come fa M. Piccioli nel volume in modo accurato e puntuale.

La prospettiva sociale, culturale, etica, all'inclusione scolastica informa e sostiene tutta la prima ondata di legislazione scolastica che porta all'inserimento e poi all'integrazione degli alunni disabili¹, nasce da una forte spinta popolare e politica che caratterizza la cultura italiana degli anni Sessanta e Settanta e porta ad un rinnovamento profondo del sistema formativo scolastico italiano, fino ad allora di fatto ancora fortemente legato all'ideologia formativa del periodo liberale e fascista (1859/1945). Vediamo alcuni dei più importanti provvedimenti che segnano questo importante periodo della scuola italiana: 1962, nasce la scuola media unica obbligatoria e gratuita che finalmente recepisce le norme costituzionali sull'obbligo scolastico e supera l'impostazione gentiliana di una scuola media selettiva, destinata a pochi; 1968, viene istituita la scuola materna statale, pubblica e gratuita, uno dei segmenti della scuola italiana tra i più vivaci con una storia importante, da Ferrante Aporti alle sorelle Rosa e Carolina Agazzi a Maria Montessori, e con un futuro altrettanto importante che lo porterà alla ribalta internazionale, da Reggio Children al Modello Toscano per l'educazione alla prima infanzia, solo per farne due esempi tra i molti; 1974, i Decreti Delegati che riformano l'intero sistema scolastico italiano, un vero punto di non ritorno, il definitivo spartiacque tra la scuola liberale e fascista e quella democratica prevista dalla Costituzione. Essi introducono gli organi collegiali, la partecipazione di genitori e studenti all'organizzazione della scuola, la programmazione e la valutazione dell'insegnamento nelle scuole di ogni ordine e grado, la definizione del profilo professionale del docente articolato intorno a competenze epistemologiche, didattiche, psicopedagogiche e relazionali, il ruolo di direttori e presidi come coordinatori culturali e pedagogici dell'istituzione scolastica, ed anche, punto essenziale per il nostro discorso, la possibilità, fortemente auspicata, di individualizzare e personalizzare la didattica per rispondere alle esigenze di tutti gli alunni. Quest'ultimo punto apre la strada all'inserimento e all'integrazione scolastica degli alunni disabili che nel 1977 saranno avviate con la legge 517 e che prosegue fino ai giorni nostri attraverso un percorso che M. Piccioli descrive e commenta con molta attenzione.

¹ Utilizziamo il termine alunni disabili accogliendo i suggerimenti di F. Monceri, che ritiene tale termine in grado di spostare l'attenzione dei parlanti verso le condizioni di contesto che generano la disabilità piuttosto che sulle caratteristiche personali dell'alunno; cfr. F. Monceri, *Disabilitazione e potere: presupposti, implicazioni, strategie*, in D. Goodley et al., *Disability studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative*, Erickson, Trento 2018, pp. 27-44.

Ma le leggi non bastano a realizzare i mutamenti culturali, è necessaria anche la ricerca scientifica e la riflessione teorica, e sono proprio queste due istanze che animano la seconda prospettiva di fondo della via italiana all'inclusione scolastica² ovvero quella psicopedagogica e curricolare che nasce dall'incontro tra ricerca universitaria e mondo della scuola. Questo approccio prevede l'interazione di diverse componenti: il contributo medico-specialistico, necessario a definire la specificità della singola disabilità, la sua connotazione in termini di deficit e potenzialità residue e inesprese; la componente didattica e pedagogica, rivolta a progettare, sulla scorta delle informazioni diagnostiche, percorsi didattici individualizzati di sviluppo; la componente sociale, che prevede la partecipazione paritaria di tutti i soggetti coinvolti nella elaborazione dei progetti didattici e nella loro valutazione ma che soprattutto prevede il coinvolgimento della famiglia degli alunni disabili e il raccordo con gli operatori sociali territoriali, dall'assistente sociale agli educatori. È dall'incontro di queste tre componenti che nascono la cultura e la pratica del PEI (piano educativo individualizzato) inteso come strumento in grado di mediare la formazione dell'alunno disabilitato tra obiettivi comuni e obiettivi personalizzati e la figura dell'insegnante specializzato di sostegno alla classe, inteso come risorsa professionale finalizzata a promuovere l'elaborazione di un curricolo di classe unitario in grado di soddisfare le esigenze individuali di apprendimento. Molte le università e gli studiosi coinvolti in questo processo di rinnovamento culturale e pedagogico, tra i tanti ci piace ricordare Leonardo Trisciuzzi, interprete di quella che possiamo chiamare Scuola fiorentina all'inclusione cui afferiscono anche le ricerche di M. Piccioli e dello scrivente ma soprattutto di T. Zappaterra che ne ha raccolto l'eredità sviluppandola in modo originale³. Leonardo Trisciuzzi nelle collane delle Edizioni ETS pubblica nel 1995 un testo che presenta con grande nitore il nocciolo della prospettiva psicopedagogica e curricolare all'integrazione scolastica degli alunni disabili: *Elogio dell'educazione*⁴. In questo testo, all'interno del quale si fondono

² Su questo punto cfr. L. D'Alonzo, *La Pedagogia speciale a scuola: il 'Modello italiano'* in P. Crispiani, *Storia della pedagogia speciale. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione*, Edizioni ETS, Pisa 2016, pp. 629-635.

³ Cfr. T. Zappaterra, *Special needs a scuola. Pedagogia e didattica inclusiva per alunni con disabilità*, Edizioni ETS, Pisa 2010.

⁴ L. Trisciuzzi, *Elogio dell'educazione*, Edizioni ETS, Pisa 1995, per una analisi complessiva dell'opera di L. Trisciuzzi cfr., F. Cambi, C. Fratini, G. Trebisacce (a cura di), *La ricerca pedagogica e le sue frontiere. Studi in onore di Leonardo Trisciuzzi*, Edizioni ETS, Pisa 2008.

passione per la ricerca e partecipazione, rigore scientifico e proposte didattiche, Trisciuzzi incanta il lettore trasportandolo lievemente da un caso all'altro, da considerazioni personali e autobiografiche ad approfondimenti culturali, letterari, filosofici; è insomma una testimonianza esemplare di quella via italiana all'inclusione, fondata sull'interazione tra aspetti culturali e aspetti tecnici, tra etica e scienza, che M. Piccioli riprende e attualizza nel testo che vi apprestate a leggere, confrontandolo con sollecitazioni culturali e professionali provenienti dal paradigma dei *Disability Studies*, introducendo così il lettore all'interno della fase attuale di studio e ricerca in merito all'inclusione scolastica.

La situazione attuale, infatti, è molto diversa da quella che ha generato la via italiana all'inclusione degli anni Settanta del secolo scorso. In primo luogo è diventato egemone un paradigma culturale che possiamo definire neoliberalista che si muove nella direzione opposta e contraria rispetto al paradigma sociale degli anni Settanta, tutto centrato sulla valorizzazione dell'individualismo, dell'abilismo, dell'uomo imprenditore di se stesso, della competizione economica, della privatizzazione dei servizi sociali compresi quelli educativi, ecc. In secondo luogo emergono alcuni elementi di logoramento del modello psicopedagogico che si evidenziano nella tendenza a trasformare l'inclusione in atto amministrativo fondato sulla compilazione di modelli preconfezionati di progettazione didattica, nella problematicità dei rapporti con i genitori degli alunni, nella tendenza, soprattutto nelle scuole secondarie, a praticare una didattica differenziale, basata cioè sulla precoce e prolungata, se non permanente, separazione del curriculum di classe da quello individualizzato, dalla scarsità di strumenti e risorse per l'inclusione. In questo panorama, può essere importante recepire alcune sollecitazioni provenienti da contesti diversi da quello italiano, in grado di rivitalizzare la via italiana all'inclusione offrendo strumenti teorici per riflettere in modo critico sulla cultura dell'inclusione e modelli operativi in grado di rinnovarne il repertorio metodologico. I *Disability Studies*⁵, che M. Piccioli presenta in modo organico, rappresentano sicuramente una risorsa importante per la formazione all'inclusione scolastica, non l'unica certamente, in grado di introdurre lo studioso/studente all'interno del dibattito contemporaneo sull'inclusione e in particolare sui temi cruciali che lo attraversano: la critica, non il rifiuto, del modello medico; l'uso critico del linguaggio, il ruolo della normativa, l'attenzione alla pro-

⁵ Per un quadro complessivo dei *Disability Studies* si rinvia ai volumi della omonima collana editoriale curata da R. Medeghini per le edizioni Erickson, Trento.

gettazione didattica di classe, che interviene sul contesto e non solo sull'alunno disabilitato, la definizione dell'alleanza educativa con i genitori, ecc.

Quanto di questa nuova cultura dell'inclusione, che in parte è recepita, non senza alcune contraddizioni, anche dalla più recente normativa scolastica italiana, è recepita e attuata dalle scuole italiane? La ricerca presentata da M. Piccioli tenta di rispondere, con le dovute cautele metodologiche, a questa domanda, analizzando alcuni documenti scolastici nell'area toscana. Il discorso, teorico e metodologico, sull'inclusione è aperto, in movimento e ricco di potenzialità, questo sembra essere il messaggio implicito di M. Piccioli, certo non mancano le difficoltà e le criticità, ma il contesto scolastico italiano, forte della sua storia e aperto a nuove sollecitazioni, ha tutte le carte in regola per svilupparlo e fecondarlo con il proprio genio creativo e con il rigore metodologico e scientifico che lo caratterizza.

Introduzione

Esiste un modello concettuale che possa rappresentare l'incontro tra due mondi, ora ritenuti sovrapponibili ora ritenuti in antitesi l'uno con l'altro come quelli rappresentati dal modello concettuale dell'integrazione e dal modello concettuale dell'inclusione? Quali strumenti possiamo adottare per giungere a disvelare la cultura che sottende e produce l'idea di diversità espressa nella e dalla documentazione delle scuole?

Il percorso proposto in questo volume si muove nella direzione di quanto sostiene, tra gli altri, J. Gimeno Sacristán quando afferma che bisogna «cambiare il linguaggio per trasformare gli schemi percettivi e il pensiero dei docenti [...] perché il linguaggio è il mezzo per modificare il pensiero»¹.

Il linguaggio, in quanto significazione culturale, quale modello concettuale rivela nella normativa per l'integrazione/inclusione scolastica in Italia e quale modello concettuale lascia trasparire all'interno della documentazione scolastica?

L'esigenza di rispondere a queste domande nasce all'indomani dell'introduzione del concetto di Bisogni Educativi Speciali (BES) e dopo che anche la normativa italiana ha iniziato ad adottare l'uso del termine *inclusione*, fino all'emanazione del D.Lgs. 66/2017 così come modificato dal D.Lgs. 96/2019.

Molte sono le voci critiche che, anche seguendo percorsi diversificati, si sono sollevate; il modello dell'integrazione degli alunni con disabilità sembra non essere più sufficiente per intraprendere questo nuovo cammino che dovrebbe portare la scuola italiana all'inclusione.

Non si può e non si deve però dimenticare il lungo percorso che il nostro Paese ha seguito per giungere già negli anni '70 del secolo scor-

¹ Traduzione propria da J. Gimeno Sacristán, *Diversos però no desiguals*, in P. Pujolás (a cuara di), *Cap a una educació inclusiva. Crònica d'unes experiències*, Eumo, Vic 2006, pp. 17-34, p. 19.

so, unico nel contesto internazionale, alla cosiddetta *piena integrazione*.

Ripercorrendo quindi il percorso normativo che ha condotto la scuola italiana all'attuale situazione è possibile apprezzare, e magari recuperare, quegli aspetti di innovazione che ci possono giungere dalla riflessione sul passato.

Il percorso è stato condotto ponendo in relazione lo sviluppo della normativa italiana in senso diacronico, con le *rotte per l'inclusione* che sappiamo connotare i diversi approcci all'educazione inclusiva a livello internazionale: l'eredità psico-medica, la risposta sociologica, gli approcci curricolari, le strategie di miglioramento della scuola e i *Disability Studies*.

Il percorso effettuato, a differenza di quelli di altri paesi, mostra come l'Italia abbia, col passare del tempo, attraversato tutte le *rotte per l'inclusione*.

Certo la normativa scolastica non rappresenta il vero punto di avanzamento della riflessione pedagogica e didattica ma è senza dubbio la linea comune di garanzia e di riferimento che simboleggia il livello di avanzamento di una società e dell'espressione della cultura che la rappresenta e che la sottende.

Il cammino intrapreso mette in luce come la normativa italiana sia sviluppata in seno agli accadimenti storici e alla cultura del tempo che l'ha prodotta evidenziando, per esempio, le profonde radici che la scuola italiana ha nell'approccio medico-individuale, approccio su cui si fonda l'idea di integrazione degli alunni con disabilità nella nostra scuola.

Il percorso si muove seguendo cinque fasi fondamentali: l'esclusione, la separazione, l'inserimento, l'integrazione e l'inclusione, ciascuna caratterizzata da uno specifico contesto storico, sociale e culturale che ha prodotto normative che ben rappresentano questi diversi periodi e le diverse prospettive che le hanno generate.

Secondo la visione di T. Booth e M. Ainscow, porsi all'interno di un processo che abbia lo scopo di dirigersi verso l'inclusione, è già di per sé un'azione inclusiva², azione che l'Italia sembra seguire ormai da tempo anche se, certamente, non senza battute d'arresto, ostacoli e barriere da superare e rimuovere.

Questa è la motivazione che muove l'intero lavoro: individuare nel nostro Paese linee di sviluppo possibili per andare verso il miglioramento dell'inclusione scolastica che sappiamo, sempre in relazione alla

² Cfr. T. Booth, M. Ainscow, *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools*, CSIE, Bristol 2011.

visione di T. Booth e M. Ainscow, non poter mai essere raggiunta davvero, perché ci sarà sempre una cosa, una pratica, una procedura, una visione da poter modificare e migliorare sempre in senso inclusivo³.

Alcuni dei miglioramenti possibili non passano dalla didattica in classe ma si muovono in altre direzioni: nella riflessione socio-politica, in quella politico-economica, in quella culturale, nella riflessione normativa, nella riflessione sui processi decisionali, nell'analisi del linguaggio, e in tutte quelle altre direzioni che impattano, precedono, sottendono, determinano la pratica in aula.

Coerentemente con questa premessa, l'ambito di studi che in maniera più rilevante si è mosso in tutte queste direzioni, e in realtà verso molte altre, è rappresentato dai *Disability Studies*, ambito di studi che maggiormente pone il nostro sistema in discussione in quanto fonda le proprie radici proprio nella contrapposizione all'approccio medico-individuale, approccio dal quale invece deriva il nostro sistema di integrazione degli alunni con disabilità.

Vari sono i modelli interni ai *Disability Studies* che possono essere adottati per procedere nella riflessione, alcuni dei quali vengono esaminati in questo lavoro, nel tentativo di ricercarne le fondamenta culturali, ma, tra questi uno sembra essere quello più funzionale per il nostro contesto scolastico: il *Relational Model*.

Questo modello rappresenta infatti un punto di contatto tra la visione della disabilità propria del modello bio-psico-sociale e quella del modello sociale forte, tra modello concettuale dell'integrazione e modello concettuale dell'inclusione, tra l'attenzione all'individuo e l'attenzione al sistema di diritti. Questo modello sembra concedere una diversa sponda di riflessione integrando le varie prospettive e concedendo uno spazio di discussione comune, nella consapevolezza che non possa soddisfare le posizioni più distanti, utili pungoli nella prosecuzione della riflessione.

Si apre così un diverso spazio di discussione e di confronto, all'interno del quale può essere utilizzato un altro modello sviluppatosi in seno ai *Disability Studies* per mettere nuovamente in marcia la scuola italiana nel processo verso l'inclusione.

Il *Cultural Model* fornisce infatti strumenti critici di riflessione in relazione alla costruzione delle significazioni all'interno della nostra cultura e, in particolare, all'interno della cultura che si sviluppa internamente alle scuole.

Quali sono quindi le significazioni espresse dalle scuole all'interno

³ Cfr. *ivi*.

della documentazione da loro prodotta? Attraverso quale linguaggio le scuole si presentano al mondo esterno e alla società? Quali sono le idee che vengono veicolate attraverso l'uso di questo specifico linguaggio?

È proprio dalla lettura e dall'analisi dei Piani Triennali dell'Offerta Formativa (PTOF) degli Istituti comprensivi della Toscana che giungeranno le riflessioni conclusive di questo lavoro, mostrando quali siano i termini che vengono utilizzati all'interno di questi documenti, quali idee vengano veicolate e, per riferirsi nuovamente a T. Booth e M. Ainscow, su quali valori siano basate⁴.

Il linguaggio, i discorsi e le parole che vengono utilizzate all'interno dei PTOF della Toscana rappresentano quello che ciascuna istituzione scolastica vuole mostrare all'esterno del proprio contesto.

Chiunque abbia avuto a che fare con la redazione di un PTOF è sicuramente consapevole del lungo lavoro preparatorio che sta dietro alle singole espressioni utilizzate, del fatto che queste vengono messe in discussione a vari livelli in relazione alla forma di partecipazione di cui ciascuna scuola si è dotata, anche se, l'ultimo, spesso frettoloso atto deliberativo, si riduce ad una votazione effettuata per alzata di mano in un caldo, lungo pomeriggio di fine giugno. Quanto, dietro a quelle mani alzate, ci sia la consapevolezza del peso che le parole, le nominazioni, le ridenominazioni, le significazioni utilizzate abbiano, non è dato di sapere.

Certo, il percorso tracciato con questo lavoro vorrebbe rivolgersi anche a quelle mani e al bisogno che dietro ad un semplice gesto che queste sono chiamate a compiere, ci fosse una diversa consapevolezza nell'uso del linguaggio come significazione culturale.

I risultati di questa indagine esplorativa aprono vecchie ferite mai completamente rimarginate e lasciano ampio spazio per ulteriori approfondimenti ma soprattutto tentano di fornire una diversa prospettiva di indagine, non del tutto innovativa, ma sicuramente poco praticata.

⁴ Cfr. *Ivi*.

Edizioni ETS
Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com
Finito di stampare nel mese di maggio 2020