CIVITAS EDUCATIONIS.
EDUCATION, POLITICS AND CULTURE
Rivista semestrale

Ambiti di interesse e finalità
Civitas educationis. Education, Politics and Culture è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.
Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.
La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;
Educazione e diritti umani;
Educazione alla pace;
Educazione alla cittadinanza democratica;
Educazione e differenze;
Educazione e dialogo interreligioso;
Educazione e inclusione sociale;
Educazione, globalizzazione e democrazia;
Educazione e cultura digitale;
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

Aims and scope
Civitas educationis. Education, Politics and Culture is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.
That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.
The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;
Education and human rights;
Peace education;
Education and citizenship;
Education and differences;
Education and interfaith dialogue;
Education and social inclusion;
Education, globalization and democracy;
Education and digital culture;
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

Founder:
Elisa Frauenfelder

Editor-in-chief:
Enricomaria Corbi

Editorial Advisory Board:
Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

Coordinator of the Scientific Committee:
Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

Scientific Committee:
Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"), Gert J.J. Biesta (Brunel University London), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d'Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Car-bondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca' Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Exeter)

Web site: http://www.civitaseducationis.eu
e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
SUOR ORSOLA
BENINCASA
FACOLTÀ DI
SCIENZE
DELLA FORMAZIONE

care
Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno VI
Numero 2
Dicembre 2017

MIMESIS

SUOR ORSOLA
UNIVERSITY PRESS

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757
Direttore responsabile: Arturo Lando

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:
ordini@mimesisedizioni.it
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:
MIM Edizioni Srl, Via Monfalcone 17/19
20099 - Sesto San Giovanni (MI)
Unicredit Banca - Milano
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857548005
Issn: 2280-6865

© 2017 – MIM EDIZIONI SRL
Via Monfalcone, 17/19 – 20099
Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

Table of contents – Indice

Enricomaria Corbi
Editorial – WhatsApp, the school and the family.
Some educational reflections 7
Editoriale – WhatsApp, scuola e famiglia.
Alcune considerazioni pedagogiche 11

SYMPOSIUM
Early school leavers in Europe:
the contemporary situation and future prospects

Margherita Musello e José González-Monteagudo
Introduzione – Il fenomeno della precoce fuoriuscita dal sistema formativo nelle politiche europee in materia di istruzione 17

Pierangelo Barone
L'abbandono precoce del sistema formativo nel contesto italiano 23

Francesca Bracci e Teresa Grange
Disagio e dispersione scolastica in Valle d'Aosta.
Una ricerca sul campo 45

Claudio Crivellari
Sistema formativo superiore: l'abbandono tra tradizione e strategie comunitarie 65

Antonia Cunti
L'orientamento formativo per prevenire la dispersione scolastica: analisi e strategie d'intervento 83

Maurizio Gentile e Andrea Filippo Ciabattini
L'orientamento con alunni a rischio di insuccesso e abbandono scolastico: effetti sulle decisioni, gli interessi professionali e le attribuzioni causali 99

Juan José Leiva Olivencia, Isotta Mac Fadden e Eloy López Meneses
L'educazione interculturale come motivazione e pratica per prevenire l'abbandono e la dispersione scolastica negli alunni immigrati 133

Marinella Muscarà
Il QRDS, Questionario sul Rischio di Dispersione Scolastica: uno strumento per prevenire il fenomeno 147

Alessandra Priore
Dis-persione da dis-orientamento. Possibili chance educative dentro la scuola 173

Jaume Sanuy, Olga Bernat e Núra Llevot
El Programa Escuela Nueva 21 en Cataluña (España): Prácticas de Éxito para Combatir el Abandono Escolar Prematuro 185

Rossana Sicurello
Dispersione scolastica e abbandono precoce dell'istruzione e della formazione: cause, politiche europee e strategie di intervento 203

ESSAYS – SAGGI

Massimiliano Fiorucci
Scuola e immigrazione. Il contributo della mediazione alla cittadinanza interculturale 253

Maura Striano
L'inclusione come politica educativa e strategia di prevenzione 269

BOOK REVIEWS – RECENSIONI

Salvatore Lucchese
Sirignano F.M., *Il grande esule di Acquafredda. Francesco Saverio Nitti tra pedagogia, politica e impegno civile*, Milano: Franco Angeli, 2017 285

Abstracts 291

Introduzione

Il fenomeno della precoce fuoriuscita dal sistema formativo nelle politiche europee in materia di istruzione

Margherita Musello[*], José González-Monteagudo[**]

Pace, unità e prosperità emergono, dalla più recente storia contemporanea del continente Europeo, quali ideali centrali, fondamentali e imprescindibili che hanno orientato i molteplici, controversi e, spesso, opposti progetti politici volti alla costituzione di una Unione coesa, solidale e stabile, finalmente capace di riconoscere – dopo una complessa conflittualità plurimillenaria – le differenze quali risorse da valorizzare, sviluppare e potenziare. In effetti, se si analizza la grande varietà di proposte politiche, tanto 'astratte' e 'ideali' quanto 'fattuali' e 'istituzionali', che si sono avvicendate nel corso di tutto il Novecento – ossia sin dagli esordi del dibattito sull'Europa unita, sviluppatosi attraverso il serrato confronto tra i cosiddetti 'padri fondatori' –, è possibile individuare una dimensione di comunanza teleologica, una costanza di principi, uno zoccolo duro valoriale che si sostanzia appunto nella suddetta triade concettuale. Una triade che, sebbene sia il precipitato politico-culturale di un periodo storico ben definito, delimitato e, dunque, ormai ampiamente superato, sembra parlare ancora oggi, attraverso la sua eco, a noi, donne e uomini del nuovo millennio, che abitiamo un mondo sempre più globalizzato e interconnesso.

A distanza di quasi un secolo, infatti, le sfide, assolutamente innovative e complesse, che lo scenario internazionale presente e futuro ci pone di fronte richiedono una Unione libera da conflitti, istituzionalmente salda ed economicamente competitiva quale condizione necessaria per garantire alle popolazioni del cosiddetto 'vecchio' continente di giocare un ruolo decisivo nella progettazione e nell'attuazione di strategie, interventi e azioni nei diversi ambiti della vita quotidiana. Lì dove questa constatazione, ampiamente condivisa nelle analisi politiche, non implica, ovviamente, un immediato e totale sostegno alle odierne politiche dell'Unione Europea. Ossia sostenere l'attualità della triade pace, unità e prosperità non significa misconoscere i limiti, in taluni casi pesanti, che hanno caratterizzato, che caratterizzano e che probabilmente caratterizzeranno il processo di unificazione europea, ma significa riconoscere una finalità di ampio respiro al di sotto e al di là dei vari progetti volti alla costituzione di una Unione degli Stati o delle Regioni o dei Cittadini o ancora a una Unione economica o giuridico-burocratica o socio-politica. Significa, insomma, porsi ad un

* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli (Italy).
** Universidad de Sevilla (Spain).

livello altro rispetto a quello delle politiche singolari e specifiche al fine di cogliere l'idealità politica più vasta e generale, sebbene si sia consapevoli dell'ineludibile intreccio tra i due livelli e delle conseguenze di una loro separazione manichea.

In questa direzione, ad esempio, non è possibile sottostimare l'attenzione che, nel tempo, l'Unione Europea ha posto nei confronti dell'istruzione obbligatoria, superiore e professionale quali *asset* strategici per la creazione, il mantenimento e lo sviluppo continuo di una società prospera sia da un punto di vista economico-finanziario sia da un punto di vista socio-politico. Infatti, sebbene la cooperazione comunitaria nel settore dell'istruzione sia un campo di intervento relativamente giovane, essa ha assunto oggi uno spazio rilevante nell'agenda politica della Commissione Europea. Se già nel Trattato di Roma del 1957, che istituisce la Comunità Economica Europea, si fa cenno a una politica comune in materia di formazione professionale, tale riferimento è al tempo stesso selettivo, in quanto si sofferma solo un segmento di un processo più vasto e generale, e strumentale, pensa cioè la formazione professionale esclusivamente in funzione economico-occupazionale. È solo dopo vent'anni dalla firma del suddetto Trattato – in un clima di forte trasformazione per le scuole e le università del continente, attraversate dal Maggio sessantottino, e in relazione al lavoro effettuato dal gruppo europeo sull'istruzione e sull'insegnamento, guidato da Altiero Spinelli – che si arriva alla formulazione del primo programma di cooperazione, volto alla promozione dell'istruzione dei figli dei lavoratori immigrati e all'insegnamento delle lingue straniere, alla creazione di rapporti più stretti tra i vari sistemi di istruzione nazionale anche sulla base di un lavoro di documentazione e comparazione statistica, all'aumento del numero di iscritti ai percorsi di istruzione superiore e alla focalizzazione sul nesso istruzione e pari opportunità. È su queste basi che si affermano programmi come Comett, Erasmus, Petra, Lingua e Force ed è attraverso questi ultimi che il Consiglio Europeo di Milano del 1985 riconosce l'istruzione non solo come uno strumento per lo sviluppo economico, ma anche come una risorsa ineludibile per la formazione della persona, per il sostegno al dialogo sociale e, dunque, per il miglioramento del benessere collettivo.

Tuttavia, come afferma D'Angelo (2008: 8), "di istruzione come fattore strategico si comincia a parlare solo nel Trattato di Maastricht del 1992 che gett[a] le basi legali per lo sviluppo dei programmi comunitari in materia[, sancendo] l'importanza dell'istruzione e della formazione per lo sviluppo dell'Unione, ma [ribadendo] anche il ruolo sussidiario di quest'ultima rispetto ai Paesi membri". Sono, dunque, gli anni Novanta – forti delle innovazioni di scenario che li hanno caratterizzati: dalla fine della guerra fredda alla diffusione delle tecnologie digitali e di Internet, dalla globalizzazione dei mercati e dei consumi all'emergenza della *New Economy* – che delineano un passaggio senza ritorno nelle politiche di cooperazione europea in tema di istruzione. Si pensi, ad esempio, al ruolo determinante assunto dai Libri Bianchi *Growth, competitiveness, employment. The chal-*

lenges and ways forward into the 21st century, firmato da Delors nel 1993, e *Teaching and Learning. Towards a Learning Society*, firmato da Cresson e Flynn due anni più tardi. Il primo sottolinea l'importanza dell'istruzione e della formazione per tutta la vita (*lifelong learning*) e in tutti i contesti quotidiani (*lifewide learning*) nella costruzione di una economia aperta, decentrata, competitiva e solidale, capace di eliminare la disoccupazione ciclica, strutturale e tecnologica attraverso la ricomposizione permanente e lo sviluppo continuo di saperi e competenze (Commission of the European Communities, 1993: 120). In continuità con il precedente, il secondo volume si sofferma sulla necessità di introdurre in tutti i contesti formativi metodologie didattiche innovative al fine di aumentare qualitativamente e quantitativamente le esperienze apprenditive sotto il profilo individuale e collettivo (integrazione e inclusione), puntando in specie sul riconoscimento degli apprendimenti pregressi, sul sostegno delle diverse forme di auto-orientamento e auto-formazione, sull'interconnessione tra il mondo dell'istruzione e quello del lavoro, sul sostegno alla mobilità e all'uso delle ICT (Commission of the European Communities, 1995: 30-52).

In questa nuova ottica, dunque, l'istruzione obbligatoria, quella superiore e quella professionale non sono più intese, secondo la visione settoriale della prime politiche europee di istruzione e formazione, come segmenti separati che si attualizzano in fasi della vita diverse, ma queste forme di istruzione si interconnettono vicendevolmente e indissolubilmente al fine di delineare un processo continuo di acquisizione (o costruzione, a seconda dei punti di vista teorici) di conoscenze e di trasformazione di queste ultime in competenze sia trasversali sia specifiche, da attualizzare in tutti i momenti della vita quotidiana, tanto professionale quanto personale. È la logica della formazione continua e permanente che si incunea nel *framework* concettuale delle politiche dell'Unione, trasformando così in maniera radicale anche i relativi programmi d'azione e la conseguente 'cassetta degli attrezzi'. Basti pensare a quanto si afferma, qualche anno più tardi, nel *Memorandum on Lifelong Learning* (Commission of the European Communities, 2000) rispetto alla necessità di introdurre, in tutti i gradi del sistema formale di istruzione e formazione professionale, dunque sin dalla scuola dell'infanzia, i principi del *lifelong e lifewide learning*, innovando così le finalità e le metodologie formative in modo da: stimolare la curiosità e l'indipendenza delle persone; supportare il loro desiderio di apprendere ad apprendere; sviluppare le loro competenze di analisi critica; migliorare le loro abilità di *decision making* e *problem solving*; potenziare la loro capacità di comunicazione interpersonale e di lavoro di gruppo; sostenere la loro mobilità anche attraverso l'acquisizione di competenze di ascolto, comprensione e produzione nelle maggiori lingue europee.

L'obiettivo di costruire uno spazio europeo dell'istruzione e della formazione, così come affermato nel 2001 (Commission of the European Communities, 2001), diviene la priorità dell'Unione e tutte le azioni intraprese e da intraprendere vengono riformulate in tale direzione. Si pensi, ad esempio, all'attuazione in tutti i Paesi membri del Processo, intrapreso a

Bologna nel 1999, di riforma generale dei sistemi nazionali di istruzione e formazione professionale con lo scopo di facilitare la trasparenza, il trasferimento e il riconoscimento mutuale dei diplomi e dei certificati ovunque ottenuti all'interno dell'Unione, attraverso l'implementazione e l'uso diffuso di strumenti quali il Sistema Europeo di Trasferimento dei Crediti (*ECTS*), il Diploma e il Certificato *Supplements* e i documenti Europass (il CV europeo e il Passaporto Europeo delle Competenze). Per intenderci, sono gli anni in cui in Italia si rimette mano sia alla scuola secondaria di secondo grado, con l'introduzione del sistema dei crediti formativi e il riconoscimento delle attività apprenditive svolte al di fuori del contesto di educazione formale, sia al sistema universitario, con l'introduzione della cosiddetta riforma del 3+2 e la promozione di esperienze quali le attività laboratoriali, i *project work*, gli *stage* e i tirocini.

È all'interno di questo contesto che nel 2000, al fine di rispondere alle sfide rapide del nuovo millennio (globalizzazione, riduzione delle risorse naturali, digitalizzazione, dematerializzazione, invecchiamento della popolazione, fenomeni migratori, esclusione sociale), l'Unione Europea, con la Strategia di Lisbona, punta a costruire "l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale" (European Council, 2000). Lì dove per raggiungere tale fine diviene essenziale concepire sistemi di istruzione e formazione di migliore qualità, più efficienti e più equi in grado non solo di competere con grandi Paesi come gli Stati Uniti e il Giappone ma anche di portare avanti un modello socio-politico di tipo inclusivo, rispettoso delle differenze individuali e promotore dei diritti di ciascuno, in opposizione a modelli di sviluppo economico che non tengono conto del benessere individuale e collettivo. Ossia la finalità delle politiche europee in materia di istruzione e formazione è quella di raggiungere, congiuntamente, lo sviluppo economico (assicurando la corrispondenza tra le competenze delle risorse umane e le linee di trasformazione dell'economia e della tecnologia), lo sviluppo sociale (incoraggiando la vita democratica, riducendo le disparità e le iniquità, promuovendo la produzione culturale) e lo sviluppo individuale (realizzando tutte le potenzialità di ciascuno e promuovendo buoni stili di vita). È su queste basi che il Programma *Education and Training 2010* (European Council, 2001) – articolato in vari sottoprogrammi quali *Comenius* (istruzione scolastica), *Erasmus* (istruzione universitaria), *Leonardo da Vinci* (formazione professionale) e *Grundtvig* (educazione degli adulti) – definisce le leve su cui agire e le vie da percorrere per raggiungere, entro il primo decennio del nuovo millennio, tre obiettivi prioritari quali: l'incremento della qualità e dell'efficienza dei sistemi di istruzione e formazione nell'Unione Europea; la facilitazione dell'accesso a tutti i sistemi di istruzione e formazione; l'apertura dei sistemi di istruzione e formazione al più ampio mondo sociale.

Il framework politico-concettuale della Strategia di Lisbona e i primi due dei tre suddetti obiettivi prioritari del Programma ET2010 pongono

all'attenzione dell'Unione Europea un fenomeno molto diffuso quale la precoce fuoriscita degli adolescenti e dei giovani dal sistema scolastisco e, più in generale, dal sistema formativo integrato. Infatti, fuoriuscendo precocemente dal sistema scolastico e non sfruttando le altre possibilità di formazione che il sistema formativo integrato offre, gli *early school leavers* hanno di fatto meno *chances* per sviluppare conoscenze e competenze adeguate per partecipare pienamente e attivamente alla messa in forma della società europea e, dunque, quest'ultima – potendo contare, potenzialmente, su un minore apporto conoscitivo e creativo da parte delle risorse umane presenti sul suo territorio – ha meno possibilità di crescere non solo in termini di ricerca e innovazione, ma anche in termini di comunità aperta e accogliente. È per tale motivo che l'Unione Europea si propone, ad inizio millennio, di ridurre in circa dieci anni, in ciascun Stato membro, la percentuale di *drop out* scolastici almeno del 10%.

Il fallimento, quasi generalizzato, nel raggiungimento di questo obiettivo non riduce la tensione dell'Unione Europea verso l'individuazione delle migliori strategie per contrastare e prevenire il fenomeno dell'*early leavers from education and training*. Se, infatti, con la Strategia Europa 2020 si riafferma l'ambizioso obiettivo di porre l'Unione, a livello globale, entro il 2020, quale la più dinamica e competitiva economia della conoscenza basata sull'innovazione intelligente, sostenibile e inclusiva, allora diviene sempre più urgente sia ridurre di un ulteriore 10% il numero di giovani che non riescono ad acquisire un diploma sia portare il tasso dei giovani laureati al di sopra del 10%.

Tuttavia, i dati mostrano una situazione ben lontana da tali propositi. Secondo i dati Eurostat, aggiornati al 2013, i più alti tassi di giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno abbandonato ogni tipo di formazione senza aver conseguito un titolo di studio superiore si rilevano in Spagna, Portogallo, Romania e a Malta, mentre le nazioni più virtuose sarebbero la Croazia, la Slovenia, la Repubblica Ceca e la Polonia. L'Italia, in questa non gratificante classifica, si posiziona al 5° posto con il 17% di giovani italiani classificabili come *early school leavers* a fronte di una media europea del 12%, lì dove il divario con tale dato medio è più accentuato per la componente maschile (20,5% contro 14,5%), in confronto a quella femminile (14,5% contro 11,0%). Il dato italiano è confermato e ulteriormente specificato, per Regione, dall'ISTAT: nel 2013, la Regione con minor tasso di *drop out* è stata il Veneto, quella con il maggior tasso la Sicilia, secondo un *trend* che colloca le regioni meridionali negli ultimi posti della classifica. Una situazione che, all'uscita di questo numero (dicembre 2017), stando agli ultimi dati nazionali, non è mutata nella sua profonda sostanza.

In questo senso, la ricerca educativa – nel suo doppio volano, pedagogico e didattico – ha di fonte a sé una realtà da investigare, interpretare e trasformare, in accordo con il suo posizionamento epistemologico di sapere complesso che unisce, in un quadro circolare e non gerarchico, l'analisi 'scientifica' delle dinamiche educative, la critica 'socio-politica' dell'esistente e la tensione 'utopica' al cambiamento (Cambi, 1986). È a tale tema e

secondo questa triplice dimensione di ricerca che si muovono i contributi raccolti in questo Symposium, volti a ricostruire le politiche e i programmi d'azione internazionali, europei e nazionali in tema di abbandono e dispersione scolastica così come a presentare ricerche empiriche, quantitative e qualitative, condotte in contesti caratterizzati da alti tassi di fuoriuscita precoce dal sistema formativo integrato.

Bibliografia

Cambi, F. (1986), *Il congegno del discorso pedagogico. Metateoria, ermeneutica e modernità*, Bologna: CLUEB.

D'Angelo, L. (2008), "La cooperazione europea in materia di istruzione e formazione: una sfida ancora aperta", in L. D'Angelo (a cura di), *Integrazione Europea in materia di istruzione e formazione. Una sfida ancora aperta*, Milano: Franco Angeli, pp. 7-13.

Commission of the European Communities (1993), *White Paper on Growth, competitiveness, employment. The challenges and ways forward into the 21st century*, COM(93) 700 final, Commission of the European Communities, Brussels, http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/pdf/growth_wp_com_93_700_parts_a_b.pdf, consultato il 30 Novembre 2017.

Ead. (1995), *White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society*, COM(95) 590 final, Commission of the European Communities, Brussels, http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf, consultato il 30 Novembre 2017.

Ead. (2000), *A Memorandum on Lifelong Learning*, SEC(2000) 1832 final, Commission of the European Communities, Brussels, http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf, consultato il 30 Novembre 2017.

Ead. (2001), *Communication from the Commission: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, COM(2001) 678 final, Commission of the European Communities, Brussels, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF, consultato il 30 Novembre 2017.

European Council (2000), *Lisbon European Council 23rd and 24th March 2000. Presidency Conclusions*, European Council, Brussels, http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm, consultato il 30 Novembre 2017

Id. (2001), *The Concrete Future Objectives of Education and Training Systems*, European Council, Brussels, http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11049&from=EN, consultato il 30 Novembre 2017.

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2017
da Digital Team - Fano (PU)