

## Seminario Pensiero critico e cittadinanza: il ruolo della Filosofia

Firenze, 11 ottobre 2019  
ore 11.00 > 13.00  
Sala 6S



### Programma

*Introduce e coordina*  
**Carla Guetti**

Coordinatrice Gruppo tecnico-scientifico di Filosofia MIUR-DGOSV  
*Il ruolo della Filosofia per l'Educazione civica*

*Intervengono*  
**Giovanni Boniolo**

P.O. Filosofia della Scienza Università di Ferrara  
*Il cittadino e il pensiero critico*

**Adriano Fabris**

Presidente della Società di Filosofia Morale  
*Filosofia ed educazione alla cittadinanza digitale*

**Giulietta Ottaviano**

Liceo classico "Dante Alighieri" - Roma  
*Sillabo di Filosofia per competenze sui diritti umani*

**Graziella Arazzi**

Ufficio Scolastico Regionale per la Liguria

**Laura Cornero**

Liceo classico "A. D'Oria" - Genova  
*Sillabo di Filosofia per competenze per l'educazione alla cittadinanza europea*

**Sophia Elisabeth Gerber**

Dipartimento amministrativo del Senato per l'istruzione,  
i giovani e la famiglia - Berlino  
*L'educazione civica in Germania – un esempio da seguire?*

**Matteo Borri  
e Samuele Calzone**

INDIRE  
*Presentazione del Progetto A philosophical approach  
to thinking skills - PATHS*





MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITA' E DELLA RICERCA

*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*



# **Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza**

**MIUR - Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione**

Direttore Generale Carmela Palumbo

Progettazione, realizzazione, redazione del Documento a cura del Gruppo tecnico-scientifico di Filosofia, istituito con Decreto Dipartimentale AOODPIT - Prot. n. 000923 del 11/09/2015 e composto da:

Carmela Palumbo	Direttore Generale
Sebastian Amelio	Dirigente Tecnico dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio
Massimiliano Biscuso	Docente Liceo Classico "Giulio Cesare" - Roma
Giovanni Boniolo	Docente - Università di Ferrara
Clementina Cantillo	Docente - Università di Salerno
Paolo Corbucci	Dirigente scolastico - Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici - Ufficio III
Antonietta D'Amato	Dirigente Ufficio III - Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici
Franco Gallo	Dirigente Tecnico dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia
Carla Guetti	Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici - Ufficio I
Hansmichael Hohenegger	Ricercatore - CNR Istituto per il Lessico Intellettuale Europeo e Storia delle Idee
Gisella Langé	Dirigente Tecnico - MIUR
Armando Massarenti	Il Sole 24 Ore Domenica
Maria Teresa Pansera	Docente - Università Roma Tre
Gino Roncaglia	Docente - Università della Tuscia - Viterbo

Giovanni Scancarello                      Dirigente scolastico Liceo “Maria  
Montessori” - Roma

**Coordinamento tecnico-scientifico** Carla Guetti

**Si ringraziano per la preziosa collaborazione**

MIUR - Direzione Generale per i contratti, gli acquisti e per i sistemi informatici e la statistica

Direttore Generale Dott.ssa Gianna Barbieri e il Dott. Michele Scalisi

Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca

Vicepresidente Prof.ssa Raffaella Rumiati e il Dott. Alberto Ciolfi

Consorzio InterUniversitario AlmaLaurea - Dott.ssa Silvia Ghiselli

Rai Cultura - Direttore Dott.ssa Silvia Calandrelli

Redazione di Philolympia

Redazione della Casa Editrice Inschibboleth di Roma

I lavori preparatori alla redazione del *Documento* sono stati presentati a Roma presso la Sala della Comunicazione del MIUR, il 9 febbraio 2017, al Seminario *Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza*.

Il *Documento* è stato trasmesso con Nota ministeriale AOODGOSV - Prot. n. 0016947 del 19/12/2017.

**In copertina**

Minya Mikic - “GAPscape - URBAN ART”, 2013, pigmenti su tela, cm. 100x100

© Copyright dicembre 2017 MIUR - Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione - Gruppo tecnico-scientifico di Filosofia

## Sommario

<i>Premessa</i>	<i>Carmela Palumbo</i>	p. 7
Capitolo 1	Verso il rinnovamento metodologico	p. 11
Capitolo 2	Pensiero critico e dialogo	p. 23
Capitolo 3	Filosofia e didattica per competenze	p. 28
Capitolo 4	Filosofia e didattica integrata	p. 32
Capitolo 5	L'apprendimento della filosofia nell'istruzione tecnica e professionale	p. 37
Capitolo 6	Philosophy across the curriculum with CLIL	p. 41
Capitolo 7	Le risorse di apprendimento: i nuovi strumenti e l'idea di un lessico filosofico a costruzione cooperativa	p. 51
Capitolo 8	Capacità critica e prove di esame	p. 55
Capitolo 9	Filosofia, alternanza scuola lavoro, orientamento	p. 58
Capitolo 10	La formazione dei docenti di filosofia nel quadro del rinnovamento	p. 65
<i>Conclusioni</i>	<i>Azioni e progettualità future</i>	p. 74
Allegato A	Scheda di rilevazione dell'insegnamento/apprendimento della filosofia nell'anno scolastico 2016/2017	p. 77
Allegato B	Proposta di un syllabo di filosofia per competenze	p. 93

Allegato C	Carriera universitaria ed esiti occupazionali dei laureati in Filosofia	p. 137
Allegato D	La valutazione degli esiti degli apprendimenti all'Università: le sperimentazioni TECO	p. 151

## Premessa

Tra le azioni poste in essere dalla Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione del MIUR, durante la mia direzione, per accompagnare in questi anni il riordino del curriculum dell'istruzione secondaria di secondo grado, dai *Regolamenti* di licei, istituti tecnici e professionali fino alla *Buona scuola* e ai recenti decreti legislativi, va considerata anche l'attenzione rivolta al ruolo della filosofia e del suo insegnamento nella scuola del XXI secolo.

L'esigenza di riflettere sulle potenzialità formative dello studio della filosofia nei diversi segmenti dell'istruzione (primaria, secondaria, postsecondaria), come campo dell'istruzione degli adulti e nell'ottica dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e in tutti i contesti della vita, formali e non formali, si è alimentata oltre che dai provvedimenti adottati dalla legislazione scolastica italiana, anche dalla prospettiva di potenziamento e miglioramento dell'offerta formativa attraverso l'innovazione didattica in una dimensione internazionale.

In tal senso, un impulso significativo è scaturito dalla riflessione sulle finalità e sugli obiettivi indicati dalla Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale dell'ONU nel 2015 *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, volti a garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e a promuovere opportunità di apprendimento continuo per tutti, in pieno rispondevi alla concezione dell'educazione che si è venuta configurando nell'ultimo periodo nel nostro paese.

In questo contesto normativo ed educativo viene costituito il Gruppo tecnico-scientifico di Filosofia, composto da professionalità appartenenti al mondo della scuola, dell'università, della ricerca, della cultura, con competenze scientifiche e teoriche nei diversi settori delle discipline filosofiche, unite a una qualificata esperienza nell'ambito formativo.

Durante le riunioni tecniche, il confronto tra i componenti del comitato ha garantito uno sguardo comune sui temi dell'innovazione metodologica e ha assicurato una visione condivisa sul ruolo della filosofia nella formazione dei nostri studenti e nell'ottica del *lifelong learning*, in linea con i bisogni formativi delle nuove generazioni e con le richieste della realtà contemporanea.

Dopo un periodo di lavoro, alla luce dei risultati della riflessione teorica, delle buone pratiche in atto nella realtà scolastica e della comparazione con i processi di innovazione metodologica in ambito nazionale e internazionale, il Gruppo ha elaborato il Documento *Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza*, per proporre il rinnovamento della didattica della filosofia nella scuola e la diffusione dell'apprendimento filosofico come opportunità per tutti.

Il Documento è articolato in dieci sezioni relative a temi avvertiti nel dibattito formativo e culturale: dall'importanza di esercitare il pensiero critico e di acquisire competenze attraverso lo studio filosofico al rapporto tra filosofia, CLIL, alternanza scuola lavoro; dall'uso degli strumenti digitali nell'insegnamento della filosofia al ruolo dell'apprendimento della disciplina nel nuovo modello dell'esame di Stato; dalla riflessione sulla professionalità docente nel quadro del rinnovamento della formazione in ingresso e dello sviluppo professionale in servizio fino alla proposta di azioni e iniziative da intraprendere in futuro attraverso il contributo di diversi soggetti.

La forma argomentativa delle varie proposte manifesta il carattere stesso del Documento, né d'altra parte potrebbe essere diversamente trattandosi di un testo che riguarda la filosofia, disciplina che ha nel confronto delle idee la sua stessa ragion d'essere; perciò nella stessa direzione vanno interpretati i quattro allegati, parte integrante degli *Orientamenti*, i quali attestano anche la cooperazione tra istruzione, università, ricerca, mondo del lavoro per la loro realizzazione.

La scheda di rilevazione sull'insegnamento/apprendimento della filosofia a scuola nell'anno scolastico 2016/2017 rappresenta

infatti un momento di ascolto, un punto di partenza per avviare un discorso costruttivo di fattiva collaborazione con dirigenti e docenti e per acquisire indicazioni preziose e utili suggerimenti, al fine di calibrare meglio e rendere concretamente operative le proposte contenute nel Documento.

La presentazione del "Sillabo di filosofia per competenze", elaborato a partire dalle *Indicazioni nazionali* e concepito per costruire il profilo dello studente in uscita, andrà esaminata attraverso un'ampia discussione con i soggetti interessati in successivi incontri di riflessione anche a livello territoriale.

Così come andranno discusse le due rilevazioni promosse dal Gruppo tecnico-scientifico: la prima relativa ai risultati dell'indagine realizzata col supporto della Direzione Generale per i contratti, gli acquisti e per i sistemi informatici e la statistica del MIUR e del Consorzio Interuniversitario AlmaLaurea sulla carriera universitaria e sugli sbocchi occupazionali dei laureati in Filosofia; la seconda riguardante i dati relativi alla valutazione degli esiti degli apprendimenti conseguiti dagli studenti al termine del Corso di Laurea triennale in Filosofia, in termini di competenze trasversali, elaborati dall'Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca attraverso le sperimentazioni TECO (TEst sulle COmpetenze).

In sintesi, il documento aperto e propositivo intende rilanciare il dibattito sul ruolo della funzione formativa, educativa e culturale della filosofia attraverso il dialogo partecipativo con la scuola, l'università, la ricerca, il mondo del lavoro e della cultura, in sinergia con le diverse istituzioni per il raggiungimento di un comune e condiviso risultato.

*Filosofia per tutti*: un concreto rinnovamento della didattica della disciplina, in grado di prospettare a tutti, studenti e cittadini, un orizzonte di senso e una sorta di bussola per orientarsi nel complesso scenario della società della conoscenza e della realtà contemporanea.

Carmela Palumbo

## 1 . Verso il rinnovamento metodologico

Le profonde trasformazioni avvenute negli ultimi decenni e le sfide poste dal complesso scenario della contemporaneità a livello internazionale e nazionale in termini di globalizzazione e migrazione, ridefinizione del capitale e del lavoro, rivoluzione tecnologica e informatica, stanno determinando un radicale cambiamento delle strutture economiche, sociali, politiche e culturali nei paesi occidentali.

Da tempo la richiesta di competenze e professioni sempre più qualificate e innovative per tutti, in età scolare e lungo tutto l'arco della vita, avanzata dalla società della conoscenza, nonché la necessità di garantire a ciascuno il diritto allo studio e il successo formativo, posta dalla società democratica, stanno ridefinendo il ruolo del sapere e dell'educazione anche nel nostro paese.

La recente *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione* del 2015 opportunamente richiama tale scenario e indica in modo incisivo il compito dell'istruzione e la natura della funzione educativa per realizzare una scuola aperta, equa e inclusiva, in grado di rendere tutti gli studenti protagonisti della costruzione del proprio percorso di conoscenza oltre che cittadini autonomi e consapevoli<sup>1</sup>.

Appare evidente che le finalità formative dettate al sistema scolastico nazionale dall'attuale impulso normativo rappresenta-

1. Legge n. 107 del 13 luglio 2015, art. 1 comma 1: «Per affermare il ruolo centrale della scuola nella società della conoscenza e innalzare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti, rispettandone i tempi e gli stili di apprendimento, per contrastare le disuguaglianze socio-culturali e territoriali, per prevenire e recuperare l'abbandono e la dispersione scolastica, in coerenza con il profilo educativo, culturale e professionale dei diversi gradi di istruzione, per realizzare una scuola aperta, quale laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica, di partecipazione e di educazione alla cittadinanza attiva, per garantire il diritto allo studio, le pari opportunità di successo formativo e di istruzione permanente dei cittadini, la presente legge dà piena attuazione all'autonomia delle istituzioni scolastiche...».

Cfr. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>.



no l'ambito di riflessione affinché ciascun professionista dell'educazione si interroghi sull'apporto che può dare alla realizzazione di un apprendimento focalizzato sull'attivazione di capacità e abilità tali da promuovere la partecipazione democratica e l'autonomia lavorativa della persona.

Per certi versi, la filosofia sembra sollecitata, forse più di altre discipline, a intraprendere tale riflessione, perché porta nella propria storia e nella rilevanza delle proprie dottrine il segno profondo della continuità tra sapere e agire. Non a caso da più parti si sottolinea la sua importanza nella formazione del capitale umano, culturale e sociale per il contributo ad alimentare libertà di pensiero, autonomia di giudizio, forza dell'immaginazione, e a sviluppare intelligenze flessibili, aperte, creative, indispensabili per *orientarsi nel mondo*<sup>2</sup>.

In più, nella dimensione di internazionalizzazione dell'istruzione, l'*Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, sottoscritta dalle Nazioni Unite nel 2015, col suo programma di azione per le persone e il pianeta teso a rafforzare la pace e la libertà, a combattere la povertà e la discriminazione, a realizzare pienamente i diritti umani di tutti, l'uguaglianza di genere e l'emancipazione di tutte le donne e le ragazze, rappresenta un'ulteriore spinta a promuovere lo studio e la pratica della filosofia nella formazione dei giovani e lungo tutto l'arco della vita<sup>3</sup>.

2. Tra le tante azioni promosse da studiosi e intellettuali negli scorsi anni per sensibilizzare l'opinione pubblica e i decisori politici al ruolo della filosofia nell'istruzione e nella società, si ricorda l'*Appello per la Filosofia*, redatto nel febbraio 2014 dai professori Roberto Esposito, Adriano Fabris, Giovanni Reale, che raccolse in pochi giorni oltre diecimila firme con sostenitori in ambito nazionale e internazionale.

Cfr. [http://www.lascuola.it/it/home/editrice\\_detail/un-appello-per-la-filosofia/tutte\\_le\\_news/](http://www.lascuola.it/it/home/editrice_detail/un-appello-per-la-filosofia/tutte_le_news/).

3. Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015 (A/70/L.I) *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Cfr. [http://www.unric.org/it/images/Agenda\\_2030\\_ITA.pdf](http://www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf). In merito allo sviluppo dell'obiettivo 4 "Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti", va ricordata la Dichiarazione dell'UNESCO *Education 2030 Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*.

## 1.1 La ragione degli Orientamenti

L'elaborazione del presente *Documento* scaturisce dall'attenzione a simili considerazioni per ri-pensare – alla luce del rinnovamento indicato dalla *Buona scuola* e dai successivi provvedimenti – quanto stabilito per l'insegnamento/apprendimento della filosofia dal *Regolamento di revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei*<sup>4</sup> e dalle *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento*<sup>5</sup>, nonché per prospettare l'inserimento di possibili percorsi di filosofia là dove la disciplina non è prevista dall'ordinamento e, più in generale, per ragionare sul ruolo della filosofia nel curriculum.

In effetti, il riordino dei licei del 2010 prevede il monitoraggio e la valutazione di sistema; l'aggiornamento periodico sia del profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione degli studi (PECUP) sia delle *Indicazioni nazionali*, in relazione agli sviluppi culturali emergenti nonché alle esigenze espresse dalle università e dal mondo del lavoro e delle professioni; la valutazione periodica e la pubblicazione degli esiti del raggiungimento, da parte degli studenti, degli obiettivi specifici di apprendimento previsti dalle *Indicazioni nazionali*, attraverso l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI)<sup>6</sup>.

Cfr. <http://www.unesco.se/wp-content/uploads/2015/12/Framework-for-Action-2030.pdf>.

4. Come è noto, il Decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, Regolamento recante *Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n.112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n.133*, stabilisce nell'Allegato B la presenza della filosofia in tutti i percorsi liceali, con orari annuali diversificati a seconda della tipologia di liceo (99 o 66 ore). Cfr. [http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma\\_superiori/nuovesuperiori/index.html](http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html).

5. Cfr. MIUR, *Indicazioni nazionali degli obiettivi specifici di apprendimento per i licei*, Roma 2010. Cfr. [http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/licei2010/indicazioni\\_nuovo\\_impaginato/\\_decreto\\_indicazioni\\_nazionali.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato/_decreto_indicazioni_nazionali.pdf).

6. Cfr. DPR 89/2010, art. 12. Monitoraggio, valutazione di sistema e aggiornamento dei percorsi vengono previsti anche dai Regolamenti degli istituti tecnici e professionali. (Cfr. art. 7 dei DD.PP.RR. nn. 87 e 88 del 2010).



A tale proposito vale la pena ricordare quanto si legge nella *Nota introduttiva alle Indicazioni nazionali* in merito alla possibilità posta tra i criteri costitutivi di essere periodicamente riviste e adattate:

«Le Indicazioni non dettano alcun modello didattico-pedagogico. Ciò significa favorire la sperimentazione e lo scambio di esperienze metodologiche, valorizzare il ruolo dei docenti e delle autonomie scolastiche nella loro libera progettazione e negare diritto di cittadinanza, in questo delicatissimo ambito, a qualunque tentativo di prescrittismo. La libertà del docente dunque si esplica non solo nell'arricchimento di quanto previsto nelle Indicazioni, in ragione dei percorsi che riterrà più proficuo mettere in particolare rilievo e della specificità dei singoli indirizzi liceali, ma nella scelta delle strategie e delle metodologie più appropriate, la cui validità è testimoniata non dall'applicazione di qualsivoglia procedura, ma dal successo educativo»<sup>7</sup>.

A partire dall'autonomia didattica e organizzativa, intesa come presupposto sistemico per rispondere ai bisogni reali e concreti degli studenti, e dalla centralità dell'apprendimento, posta come condizione educativa possibile per promuovere la *filosofia per tutti*, il *Documento* richiama la funzione delle *Indicazioni nazionali* alla pianificazione del curriculum di filosofia, per focalizzare l'attenzione su alcune metodologie e pratiche, in grado di prospettare il rinnovamento della didattica della filosofia.

In tale ottica gli *Orientamenti* non entrano nel merito del contenuto delle "Linee generali" e degli "Obiettivi specifici di apprendimento" delineati nelle *Indicazioni nazionali*: piuttosto essi intendono contribuire a definire un rinnovato contesto metodologico utile alla loro applicazione, nell'ottica di ampliare l'orizzonte della dimensione storico-diacronica e dell'approccio per temi e problemi già previsti dal decreto<sup>8</sup> a nuove prospettive di studio e di pra-

7. Cfr. MIUR, *Nota introduttiva alle Indicazioni nazionali...*, p. 10.

8. Viene qui brevemente richiamata la riflessione teorica e la ricerca didattica alimentate dalla sperimentazione dei programmi di filosofia, elaborati dalla Commissione Brocca nel progetto di riforma della scuola secondaria superiore (*Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei trienni*, in: *Studi*

tica dell'insegnamento/apprendimento della filosofia, proprio per rispondere al dettato normativo di revisione.

In breve, essi rappresentano un contributo ampio, che tocca le varie tematiche delle trasformazioni didattiche e organizzative in atto nella scuola e le rapporta alla filosofia nel quadro dei diversi curricula, al fine di interpretare le nuove istanze formative.

## 1.2 Le coordinate di riferimento

Come noto, a seguito del riordino dei licei l'insegnamento della filosofia è parte integrante e caratterizzante di tutti gli indirizzi liceali. In generale, essi mirano a promuovere un atteggiamento "razionale, creativo, progettuale e critico" e hanno in comune i seguenti esiti formativi<sup>9</sup>:

- *consapevolezza della "diversità dei metodi utilizzati dai vari ambiti disciplinari";*
- *capacità di "interconnettere" metodi e risultati delle "singole discipline";*
- *capacità di "sostenere una propria tesi e saper ascoltare";*
- *capacità di "ragionare con rigore logico";*
- *capacità di "interpretare criticamente" le diverse forme di comunicazione;*
- *"comprensione dei diritti e dei doveri" propri della condizione di cittadino;*

e documenti degli *Annali della Pubblica Istruzione*, n. 59/60, Firenze, Le Monnier, 1992, Tomo I, pp. 212-235). Il Ministero della Pubblica Istruzione accompagnò quella fase attraverso la predisposizione di seminari residenziali di formazione docenti, i cui atti vennero pubblicati nei "Quaderni" del Ministero della Pubblica Istruzione, attualmente consultabili nell'edizione elettronica all'indirizzo: <http://digilander.libero.it/eruffaldi/filosofi/>. L'equilibrio tra dimensione storico-diacronica e approccio per temi e problemi, già presente in quei programmi, viene recepito nelle *Indicazioni nazionali*.

9. Cfr. DPR 89/2010, Allegato A.

- *capacità di collocare lo sviluppo della storia della scienza e della tecnologica “nell’ambito più vasto della storia delle idee”;*
- *acquisizione della strumentazione adeguata per confrontare le diverse tradizioni culturali.*

Dunque, nel quadro della formazione liceale, la funzione di tutte le discipline è ordinata sia ad orientare lo studente a cogliere la fondatezza delle proprie scelte e opzioni personali rispetto alle vocazioni sia a conseguire conoscenze, abilità e competenze adeguate a un inserimento funzionale negli studi superiori e nella vita sociale e lavorativa.

Nello specifico, per quanto riguarda la prassi didattica della filosofia, essa deve tenere conto dei seguenti punti:

- *la funzionalità della contestualizzazione storico-culturale di autori e temi;*
- *la dimensione critico-riflessiva del pensiero filosofico come strumento per il potenziamento della capacità di pensare e giudicare;*
- *la correlazione della tradizione culturale della filosofia con quella delle discipline linguistico-letterarie e scientifiche;*
- *l’impatto degli ambienti tecnologici e degli strumenti digitali (nuove potenzialità per l’analisi testuale, funzioni di apprendimento attivabili mediante la medializzazione, digital humanities);*
- *la necessità di saper utilizzare gli strumenti comunicativi tradizionali e digitali per organizzare argomentazioni e contenuti anche in forma strutturata e complessa;*
- *l’apprendimento integrato delle lingue straniere (CLIL) e di una lingua veicolare con la filosofia;*
- *l’esigenza di favorire le competenze di cittadinanza attiva.*

### 1.3 Elementi di pianificazione e progettazione della prassi didattica

Nelle fasi di pianificazione e progettazione del curricolo di scuola, classe, disciplina va considerato l’insieme delle finalità, degli obiettivi e dei traguardi individuati dall’identità dell’indirizzo di studio, dal profilo educativo, culturale e professionale dello studente in uscita dal ciclo scolastico, dalle *Indicazioni nazionali*, dai profili di entrata e uscita degli studenti, dagli standard di apprendimento previsti nell’offerta formativa dell’istituto. Così come occorre tenere conto della concreta situazione relazionale, motivazionale e tecnico-didattica di ciascun gruppo o classe, del percorso educativo personalizzato dello studente, dell’effettiva dotazione degli strumenti utilizzabili.

Nel concreto contesto collegiale, il docente è chiamato con le opportune misure a organizzare e sistematizzare argomenti, azioni d’aula e interventi didattici; a selezionare conoscenze e abilità disciplinari essenziali alla promozione e al sostegno del processo di apprendimento per rendere lo studente protagonista consapevole del proprio percorso cognitivo, in rapporto allo sviluppo di competenze nei termini di autonomia e responsabilità.

È su questo piano di confronto che si muove anche il docente di filosofia: non più soltanto depositario del sapere filosofico da trasmettere, ma anche facilitatore del processo di apprendimento filosofico tra colleghi e studenti. Si tratta, cioè, di cogliere una sfida qualificata nell’esercizio della libertà di insegnamento come scelta di accompagnamento dello studente alla scoperta e allo studio della filosofia.

In tale quadro le *Indicazioni nazionali* vanno interpretate non come semplici “programmi” ma come “bussole”, per procedere nell’esplorazione e comprensione del sapere filosofico insieme agli studenti, in quanto esse permettono di mediare tra gli elementi legati alla sedimentazione e accumulazione delle conoscenze secondo modalità tradizionali d’insegnamento con quelli connessi ai processi di costruzione, metacognizione e acquisizione

delle competenze rispetto alle nuove esigenze dell'apprendimento. Di conseguenza, i contenuti imprescindibili previsti dalla norma andranno intesi non come rigidi blocchi contenutistici, ma come nodi costitutivi di una tradizione da cui far emergere i diversi fattori funzionali per rispondere ai bisogni di apprendimento.

Le proposte metodologiche avanzate nei successivi capitoli del *Documento* muovono dalla reale progettazione didattica e dai suoi punti di riferimento, ovvero:

- *il profilo dello studente in uscita;*
- *i suoi bisogni personali in fase di orientamento;*
- *la contestualità della disciplina nel peculiare corso di studi.*

Così predisposta, la progettazione in filosofia potrà fornire sia validi strumenti culturali sia stimoli forti allo sviluppo di capacità in situazione, con un particolare interesse anche all'aspetto comunicativo e argomentativo. Il risultato sarà una stretta interdipendenza tra le discipline legate a scrittura e comunicazione, le azioni educative improntate a favorire l'introduzione razionale di valori (legalità, ambiente ecc.) e le pratiche scientifiche dei diversi comparti.

D'altra parte l'attenzione costante al rinnovamento metodologico e alla flessibilità didattica risulta conseguente alla ridefinizione del rapporto tra studio/conoscenza come prodotto e fattore del rapporto insegnamento/apprendimento per sviluppare competenze.

## 1.4 L'unità di apprendimento

Il docente di filosofia, come di ogni altra disciplina, potrà scegliere di rimodulare le proprie scelte progettuali nel quadro del modello dell'*unità di apprendimento*, che prevede tre momenti essenziali<sup>10</sup>:

10. Il modello, suggerito dalle *Linee Guida* del 2015 successive al DPR 263/2012,

- *definizione degli obiettivi formativi previsti (in termini di conoscenze, competenze e abilità);*
- *individuazione sia delle metodiche didattiche e delle attività di esercitazione per il raggiungimento degli obiettivi indicati sia delle operazioni richieste allo studente per interiorizzare e consolidare le tematiche e i procedimenti previsti nell'attività;*
- *esplicitazione delle modalità di verifica relative al possesso operativo di conoscenze, competenze e abilità e al riconoscimento dell'interiorizzazione del lavoro svolto in termini di competenza acquisita.*

La progettazione secondo unità di apprendimento richiede che si tenga conto prioritariamente del profilo dello studente in uscita come esito primario di un processo intenzionale e cooperativo di formazione, nel quale la responsabilizzazione del discente deve sempre essere considerata un fattore essenziale.

Programmare unità di apprendimento significa, allora, definire il valore di parti rilevanti della propria disciplina di insegnamento, connesse alla costruzione del profilo dello studente in uscita dal ciclo scolastico e dall'indirizzo di studio. In questo senso la relazione con i docenti del consiglio di classe diventa vitale per considerare in modo equilibrato tutti i contributi volti alla formazione culturale e intellettuale, così da evitare che il materiale culturale utile alla formazione si presenti disperso e/o parziale.

Tale procedimento didattico si muove in una logica strutturata e modulare: vale a dire esso opera sulla selezione finalizzata dei contenuti culturali e degli obiettivi di apprendimento e nasce da una lettura organica, che deve trovare riscontro nel piano dell'offerta formativa e nella programmazione del consiglio di classe. Sono infatti questi due documenti che, oltre alle *Indicazioni nazio-*

favorisce la certificazione delle competenze e l'integrazione delle pratiche d'aula e a distanza, degli apprendimenti formali, non formali e informali, e capitalizza la capacità riflessiva dello studente. Cfr. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg>.

nali, al profilo dello studente in uscita dal ciclo scolastico e all'indirizzo di studi, determinano le condizioni in cui la scuola opera ai fini dei propri compiti educativo-formativi e civico-istituzionali, rispetto al contesto e alla realtà specifica delle richieste dei propri studenti.

Pertanto, la progettazione dell'unità di apprendimento si focalizzerà soprattutto sulla possibilità di apprezzare accuratamente, al termine del processo, lo sviluppo delle abilità metacognitive dello studente. A questo proposito occorre integrare la struttura logica ed epistemologica della materia, la base cognitiva e operativa disponibile per i singoli studenti e/o per i gruppi di lavoro che li inquadrano, le problematiche organizzative e relazionali<sup>11</sup>.

## 1.5 Le pratiche d'aula e la valutazione

Tutte le pratiche d'aula vanno considerate come procedimenti strumentali, adottati a partire dall'osservazione dei bisogni del gruppo e dei singoli, in vista degli esiti formativi desiderati. Questi ultimi sono da un lato congrui a decisioni e istanze di continuità culturale collettiva (la dimensione storica, il radicamento della conoscenza di metodi e strumenti nella comprensione della loro genesi), dall'altro a criteri generali di definizione dei curricula (i profili) e alla specificità della situazione della scuola e della persona. Si tratta quindi di un'azione che converge sul docente che è responsabile, con i colleghi del dipartimento e del corso, della mediazione tra questi elementi. Ora, quali sono le pratiche d'aula funzionali?

In primo luogo, in coerenza con queste proposte, si possono valorizzare quelle che distinguono tra una *parte comune* e una *opzionale nei percorsi proposti agli studenti*; quelle che ragionano per *unità di apprendimento* inserite all'interno di un percorso organi-

11. Una delle azioni a valle di questi *Orientamenti* vuole appunto consistere nella riflessione e messa a punto, con i colleghi, di profili di unità di apprendimento in relazione a un syllabo di filosofia per indirizzi.

co e strutturato; quelle che sono impostate su un *attivismo pedagogico* in cui il compito del discente è prevalentemente orientato alla ricerca e alla problematizzazione. Ne seguirebbe, ragionevolmente, una logica organizzativa di *corso istituzionale, monografico e seminariale* da applicare all'insegnamento della filosofia.

La parte istituzionale si può svolgere con una organizzazione d'istituto. Il monografico è proprio del docente rispetto al percorso del suo consiglio di classe. I seminari sono per classi aperte, multidisciplinari e con il contributo dei docenti delle diverse materie e dell'organico di potenziamento.

Le pratiche possibili sono numerose e ampiamente documentate (*flipped classroom, cooperative learning, peer education, debate*, analisi dei testi, lavoro per gruppi ecc.): qui non si afferma che se ne ritenga funzionale l'applicazione in astratto per solo amore di novità, quanto che si tratta di far emergere dallo stesso lavoro già strutturato dei docenti la modellizzazione di queste pratiche relativamente alla filosofia. Le indagini in corso e le future disseminazioni sul territorio di questa iniziativa vanno in tale direzione.

Da ultimo, la valutazione dell'apprendimento è un punto cruciale. Tutta la logica curricolare e delle competenze (pensiamo anche al tema del syllabo) impone un rovesciamento del punto di vista del docente e del team rispetto all'apprendimento, che parte dalla fine più che dall'inizio dei percorsi.

Sebbene la Legge 107/2015 non abbia come tema la trasformazione o sburocratizzazione delle pratiche valutative, obbliga comunque a un cambio di prospettiva che inciderà sulla valutazione degli studenti, perché introduce il curricolo digitale dello studente e lo correla anche all'alternanza scuola lavoro dove la centralità della valutazione di scuola risalterà ancor più di oggi e la necessità di abilitare alle competenze trasversali sarà rafforzata da nuove prove nazionali.

Se il curricolo deve diventare un piano di riflessione progettuale ispirato a partire dalla fine, dai traguardi di competenza, la valutazione deve a sua volta diventare per i docenti l'elemento



dinamico, fluido, che collega questi due estremi del curricolo attraverso il lavoro che in classe si realizza soprattutto nell'unità di apprendimento che consente di valutare lo studente a partire dalle competenze. La valutazione dell'apprendimento della filosofia dovrà quindi giovare di una forte simmetria tra competenze promosse, processi osservati e traguardi del curricolo. Anche questa tematica dovrà essere discussa nella fase territoriale dell'iniziativa connessa ai presenti *Orientamenti*.

## 1.6 Proposte metodologiche

Sulla base di tali considerazioni, della ricerca didattica più innovativa, di significative pratiche scolastiche ed extrascolastiche, dell'ampio dibattito culturale, gli *Orientamenti* propongono di declinare l'insegnamento e l'apprendimento della filosofia in chiave di: pensiero critico, capacità argomentativa, ragionamento corretto; didattica per competenze al fine di consolidare gli elementi cardinali delle competenze di cittadinanza; didattica integrata per favorire l'interdisciplinarietà e la contaminazione tra discipline e pratiche conoscitive; utilizzazione della metodologia *Content language integrated learning* (CLIL) per potenziare le competenze linguistiche nella lingua inglese e nelle lingue dell'Unione Europea.

Ancora: impiego delle *digital humanities* per accrescere le competenze lessicali, di analisi testuale e digitali, l'attitudine alla ricerca personale nel semantic web, nonché per sostenere l'*e-learning* e il *social reading*; riflessione sulla pratica dell'alternanza scuola lavoro al fine di incoraggiare in ciascuno studente la capacità di razionalizzazione della propria esperienza e di partecipazione attiva al processo formativo; uso di spazi e ambienti per rafforzare la didattica laboratoriale e l'incontro tra sapere e saper fare, il *co-operative learning* e la *peer education*.

Inoltre, il *Documento* intende ampliare la riflessione anche alla relazione tra la filosofia e le prospettive di mobilitazione del sapere richieste dal concetto di cittadinanza attiva; alla promozione

della cultura filosofica, dei suoi atteggiamenti e metodi nei diversi settori dell'istruzione (estensione e diffusione nel primo ciclo<sup>12</sup>, nel biennio della scuola secondaria di secondo grado, nell'istruzione tecnica e professionale; nei livelli del Quadro Europeo delle Qualificazioni degli Istituti Tecnici Superiori<sup>13</sup>); alla formazione in ingresso e in servizio dei docenti di filosofia; al ruolo di università, enti di ricerca, mondo del lavoro, associazioni disciplinari e professionali rispetto all'insegnamento/apprendimento della filosofia nel rinnovato contesto formativo.

In sintesi, nel complesso scenario della contemporaneità, gli *Orientamenti* invitano a realizzare le linee della *filosofia per tutti* per praticare l'uso critico della ragione, il confronto tra le idee, il dialogo tra i vari ambiti del sapere; per costruire una scuola aperta, inclusiva, innovativa; per affermare i valori democratici, i diritti fondamentali, la cittadinanza autonoma e responsabile.

## 2. Pensiero critico e dialogo

Molte potrebbero essere le risposte alla domanda sulle ragioni dell'apprendimento della filosofia, soprattutto tenendo conto delle molte possibili risposte alla domanda "Che cos'è la filosofia?". Particolare rilievo ha, per il sistema formativo, quella che vede nella filosofia non solo una disciplina puramente teoretica ma anche uno strumento conoscitivo e operativo, in grado di aiutare

12. Nell'ottica di una formazione armoniosa della persona e dell'acquisizione di una cittadinanza attiva e responsabile, il contributo della filosofia fin dalla scuola primaria appare rilevante sia per lo sviluppo delle capacità logico-argomentative che per quelle dialogico-comunicative, oltre che nella promozione di una affettività equilibrata, consapevole del sé e capace di relazionarsi all'altro. È dunque auspicabile l'avvio di esperienze specifiche in tal senso, rifacendosi a pratiche e sperimentazioni già note, o comunque capitalizzando, nei segmenti della scuola primaria e della scuola secondaria di I grado, le pratiche riflessive e autoconoscitive.

13. Va ricordato che gli ITS non sono orientati alla formazione di una competenza meramente applicativa, ma assumono pienamente l'ottica della formazione del cittadino e del lavoratore riflessivo come cardine delle proprie finalità specifiche.

a comprendere e affrontare razionalmente alcuni fra i problemi che la vita ci pone ogni giorno. Il necessario collegamento fra dimensione teorica e dimensione pratica e operativa della filosofia porta a riprendere l'idea, già presente nel documento del 1998 sui *Contenuti essenziali per la formazione di base*, che vede nell'insegnamento della filosofia un momento essenziale della formazione di base dello studente come individuo pensante e consapevole e come cittadino attivo<sup>14</sup>.

Da qui la convinzione, maturata nel tempo, che l'insegnamento della filosofia probabilmente debba essere in parte ripensato là dove già è impartito, possa essere introdotto in molte situazioni in cui ancora manca, vada proposto nell'ottica dell'apprendimento permanente.

In tale più ampio quadro, l'insegnamento della filosofia non può consistere solo nella ricostruzione storica della formazione delle idee, ma richiede anche la predisposizione mirata di una "cassetta degli attrezzi concettuali" da consegnare a ciascuno studente, in modo che abbia quegli strumenti che gli consentano di

14. Il documento *Contenuti essenziali per la formazione di base* (marzo 1998), redatto da Roberto Maragliano, Clotilde Pontecorvo, Giovanni Reale, Luisa Ribolzi, Silvano Tagliagambe, Mario Vegetti, sviluppa la riflessione sulle conoscenze fondamentali operata dalla Commissione dei Saggi (gennaio/maggio 1997), orientandola sulla scuola che fa da base alla formazione dell'individuo, nella prospettiva dei dieci anni dell'obbligo. A proposito della filosofia si legge: «L'insegnamento della filosofia – positiva specificità della scuola italiana – non può venire esteso indiscriminatamente nella sua forma attuale di ricostruzione storica. La sua destinazione generale consisterà nel dotare tutti i giovani di strumenti concettuali adeguati alla ragionevole costruzione di una soggettività propositiva e critica». E si sostiene che a partire dalle situazioni e dai problemi dell'esperienza concreta, ciascuno studente deve essere capace di sviluppare razionalmente i propri punti di vista, comprendere e discutere quelli altrui, rispetto a questioni di etica e bioetica, responsabilità, cittadinanza nonché su questioni di verità a partire da nozioni elementari di logica, teoria dell'argomentazione, epistemologia. Tale apertura culturale ed educativa ha permesso negli anni la progettazione e realizzazione di significative esperienze di pratica filosofica nel primo ciclo e di inserimento di moduli di filosofia nel biennio del secondo ciclo di istruzione. Dalla ricognizione di siffatte attività occorrerà ripartire per la costruzione di percorsi di filosofia anche nell'ottica del curriculum verticale. Cfr. <https://www.edscuola.it/archivio/ped/saggi2.html>.

affrontare preparato e consapevole le varie materie di studio e la vita vera e propria.

Il ripensamento delle forme dell'insegnamento e dell'apprendimento della filosofia può e deve aiutare a colmare quelle lacune della formazione, rimaste finora pericolosamente disattese e trascurate, che riguardano competenze e conoscenze fondamentali per la costruzione di saperi personali, capacità critiche e coscienza della cittadinanza, in una società dove l'essere consapevolmente attivi e proattivi diventa sempre più cruciale.

Insegniamo fisica, matematica, latino, greco, storia, inglese ecc. ma, paradossalmente, non insegniamo in modo esplicito a pensare correttamente. Non forniamo, cioè, quegli strumenti per giustificare adeguatamente le posizioni che vogliamo sostenere e per criticare appropriatamente quelle che vogliamo avversare.

Che differenza c'è fra una dimostrazione matematica, una prova empirica a sostegno di una teoria fisica o di un'ipotesi biologica, un argomento a favore di una posizione etica o politica, una difesa di una credenza ideologica o religiosa? E, soprattutto, come si costruisce una dimostrazione, un'argomentazione, una difesa di una credenza? Non sembra che nei vari curricula scolastici si tematizzi sufficientemente ed esplicitamente questo processo. Eppure si tratta delle fondamenta per formare un cittadino consapevole e capace di uso critico del pensiero, per proporre ragioni per il proprio modo di vedere e di interpretare il mondo e la vita.

La scuola, attraverso la formazione in ambito filosofico, dovrebbe avere come scopo quello di fornire solide competenze in campi quali la logica, strumento del corretto ragionare formale; la pratica dell'argomentazione e della negoziazione razionale, strumenti del ragionamento collaborativo e informale; la probabilità, intesa come strumento del corretto ragionare in situazioni di incertezza. Sono questi strumenti, infatti, che consentono di affrontare poi consapevolmente anche le altre discipline scolastiche, avendo tutte a che fare – chi più chi meno, chi strutturalmente chi contenutisticamente – con ragionamenti logici, con argomentazioni aperte e con situazioni probabilistiche.

Strumenti indispensabili per prepararsi alla vita e ai suoi problemi con cognizione e per affrontare situazioni problematiche: in particolare quelle – sempre più importanti – in cui il rispetto e la comprensione della diversità (declinata nei suoi molti ambiti quali età, sesso, genere, disabilità, etnia, cultura, religione ecc.) assumono un ruolo centrale.

Dove vi sono posizioni da sostenere o da avversare, dove vi è dibattito ben fatto, dove vi sono strutture di saperi più o meno consolidati, lì necessariamente vi è la filosofia. Ciò non vuol dire affatto – appare superfluo ricordarlo – limitare il contributo formativo della filosofia e del suo studio al solo sviluppo di abilità logiche e retoriche né ridurre il ruolo della ricostruzione storica del pensiero filosofico, la specificità dello statuto epistemologico della filosofia o la complessità delle conoscenze e idee filosofiche.

Significa piuttosto sostenere che una solida preparazione logica e argomentativa – e la propensione a discutere che essa porta con sé – alimenta la capacità di governo delle proprie scelte, azioni ed emozioni e favorisce l'affinamento e la disposizione della persona a viverle tenendo conto degli esiti e delle conseguenze che esse hanno su di sé e sugli altri.

Va detto che sia nella Legge 107/2015 sia nel *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019* elaborato dal MIUR a seguito di quella norma, si fa esplicito riferimento al significato formativo che riveste lo sviluppo del pensiero critico, del dialogo e del rispetto nella costruzione di una cittadinanza consapevole e responsabile, inclusiva e globale<sup>15</sup>.

In tal modo i provvedimenti normativi acquisiscono i risultati dell'ampia discussione sul valore del *critical thinking* e del *debate* per la formazione dei futuri cittadini<sup>16</sup>, che da tempo alimenta il

15. Il *Piano nazionale di formazione del personale docente per il triennio 2016-2019* è stato adottato con Decreto Ministeriale n. 797 del 19 ottobre 2016 ed è consultabile all'indirizzo [http://www.istruzione.it/piano\\_docenti/](http://www.istruzione.it/piano_docenti/).

16. Da anni i manuali scolastici prevalentemente in uso nelle aule scolastiche espongono argomenti di logica, teoria dell'argomentazione, esempi di dialogo, sia all'interno della trattazione storica di autori o temi sia con sezioni dedicate

confronto tra studiosi ed esperti non solo in ambito educativo e culturale<sup>17</sup>, ma anche nei media come richiamo dell'opinione pubblica sulla questione<sup>18</sup>.

Si propone, allora, con questo *Documento* di potenziare tale orientamento con proposte concrete, anche attraverso il concorso delle buone pratiche già realizzate a scuola in questi anni da docenti e studenti.

e percorsi specifici di approfondimento, in vari casi proponendo anche un approccio pluri e inter-disciplinare. Per quanto riguarda la metodologia del *debate*, un contributo viene dall'Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa (INDIRE) attraverso il movimento "Avanguardie educative" nato nel 2014 per portare a sistema le esperienze più significative di trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola. Il Manifesto per l'Innovazione, articolato in sette azioni chiave, propone nell'ambito di tre dimensioni fondamentali del fare scuola, Spazio, Tempo e Didattica, 16 idee innovative tra cui "Debate (argomentare e dibattere)".

Cfr. <http://www.indire.it/progetto/processi-di-innovazione-organizzativa-e-metodologica-avanguardie-educative/>.

17. Tra la ricca bibliografia al riguardo si cita il saggio appena pubblicato di Ermanno Bencivenga, *La scomparsa del pensiero. Perché non possiamo rinunciare a ragionare con la nostra testa*, Milano 2017, nel quale il logico e filosofo del linguaggio paventa nella perdita della capacità di ragionare, specialmente tra i giovani, il rischio più insidioso del nostro tempo con nocumeto per la qualità della stessa democrazia.

18. In particolare, va ricordato l'appello, lanciato su «Il Sole 24 Ore Domenica» nel giugno 2014, di veicolare attraverso l'insegnamento di Educazione civica – materia da rendere obbligatoria secondo i proponenti – gli strumenti logici e metodologici per l'apprendimento dell'esercizio critico del pensiero, al fine di favorire lo sviluppo di competenze logico-linguistiche, la dialettica come arte del dialogare, l'analisi critica delle parole e dei discorsi altrui. Più recente è la proposta della nuova edizione della trasmissione di filosofia di Rai Cultura "Zettel Debate. Fare Filosofia". Si tratta del programma in cui i professori Felice Cimatti e Maurizio Ferraris sono i coach di due diversi modi di affrontare le questioni, secondo la modalità del *debate*. Obiettivo del progetto è "fare filosofia" concretamente e fornire strumenti di discussione utili agli studenti per sviluppare poi in classe, attraverso un approccio argomentativo, lo scambio di opinioni e il confronto di idee. Cfr. <http://www.raiscuola.rai.it/programmi/zettel-debate-fare-filosofia/257/1/default.aspx>. Il promo della trasmissione con una breve clip registrata con alcuni ragazzi di un liceo classico di Roma è stato mostrato nel corso della giornata di presentazione dei lavori preparatori al *Documento* a Roma, nella Sala della Comunicazione del MIUR, il 9 febbraio 2016. Cfr. <http://www.philolympia.org>.

### 3. Filosofia e didattica per competenze

Il rapporto tra la didattica della filosofia e l'approccio per competenze va posto alla luce delle trasformazioni del sistema scolastico italiano intraprese, tra mille difficoltà, nel recente periodo. La riflessione sulle competenze diventa per la filosofia lo spazio per riaffermare anche una propria vocazione strutturale, quella del necessario rapporto intimo con la vita, che ne costituisce da sempre una dimensione essenziale<sup>19</sup>.

Proprio rispetto alla possibilità odierna di costruire curricula personalizzati e distinti per quote di discipline, tipologie di alternanza scuola lavoro, la filosofia rappresenta quella materia che, nel quadro dei licei (ma non solo), può diventare il fattore che abilita lo studente non soltanto alla conoscenza di un canone e di una tradizione, ma anche alla capacità di razionalizzazione della propria esperienza e di partecipazione attiva al processo formativo. Ciò d'altronde è richiesto dalla prospettiva educativa sostanzialmente attivistica che è in sviluppo dal Regolamento 275/1999 in poi e sulla quale i successivi impianti tecnico-legislativi hanno sempre riaffermato i medesimi principi.

È acquisito ormai che il percorso formativo dello studente vada concepito come un processo che mira alla costruzione attiva di competenze, orientamenti, capacità di scelta che contribuiscono al suo inserimento nel contesto sociale come cittadino responsabile e attivo. A tale compito l'insegnante di filosofia, in quanto docente e parte del sistema pubblico di istruzione, è chiamato a partecipare come attivatore delle potenzialità dello studente.

19. Per avere un quadro d'insieme dell'ampia letteratura italiana e straniera sul rapporto tra filosofia e competenze nel contesto dell'istruzione, formazione ed educazione, si rimanda alla bibliografia presente nel volume appena pubblicato di A. Modugno, *Filosofia e didattica universitaria. Un progetto di ricerca per l'acquisizioni di competenze*, Roma 2017. L'intento della ricerca è di proporre una visione della filosofia al servizio dell'uomo e degli altri saperi, per vivere in modo più consapevole e responsabile la professionalità e la cittadinanza. Si veda anche l'Allegato D al presente *Documento*.

Non vi è dubbio che la formazione mediante la filosofia intenzi e rafforzi elementi cardinali ricompresi nelle *competenze chiave*<sup>20</sup>. Il ruolo della cultura filosofica nella costruzione dell'identità personale è infatti molteplice e può essere adoperato in un percorso formativo con la dovuta guida da parte del docente e, auspicabilmente, l'uniforme attenzione di tutti i colleghi in un consiglio di classe. E, data l'universalità degli atteggiamenti di razionalità e comprensione, tale processo può avvenire anche in assenza dello specifico insegnamento, poiché la curvatura filosofica della personalità può anche essere indipendente dalla preparazione dottrinale e sostanzarsi invece nell'esercizio attivo e ampio del pensiero<sup>21</sup>.

Il docente di filosofia può contribuire in primo luogo alla costruzione delle *competenze chiave di cittadinanza*, focalizzando la sua attenzione e quella dei suoi allievi sulla centralità dell'*argomentazione razionale anche nell'interazione interpersonale*. Ciò anche per contrastare la prevalenza sempre più frequente nel contesto del dibattito pubblico di argomentazioni affidate al carattere e all'esempio (e non alla prova e al raziocinio), se non alla semplice

20. Le *key competences* definite a livello comunitario sono declinate dalla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 (2006/962/CE), *The Key Competences for Lifelong Learning. A European Framework* (EFKC), la quale indica il quadro di riferimento delle otto competenze chiave, che i cittadini europei devono possedere per la realizzazione della persona, l'inclusione sociale, la cittadinanza attiva e l'occupabilità. Esse sono: comunicazione nella madrelingua; comunicazione nelle lingue straniere; competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; competenza digitale; imparare a imparare; competenze sociali e civiche; spirito di iniziativa e imprenditorialità; consapevolezza ed espressione culturale. Va ricordato la più recente *New Skills Agenda for Europe* della Commissione Europea, del 10 giugno 2016 (2016/381/F2/COM), *Employment, Social Affairs and Inclusion*, con riferimento a competenze trasversali e ad altre competenze utili e pertinenti rispetto alle richieste del mercato del lavoro, allo scopo di promuovere l'occupabilità, la competitività e la crescita in Europa. Cfr. <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/IT/1-2016-381-IT-F2-1.PDF>

21. Questo tema sarà approfondito nel cap. 5 dedicato al ruolo dell'apprendimento della filosofia nell'istruzione tecnica e professionale.



forza della voce, al tenore del registro o all'appello riduttivo alle emozioni.

In secondo luogo, egli può concorrere a stimolare negli studenti la ricerca della *funzionalità del lessico*, mostrando come tra le parole e le cose intercorra un rapporto di stretta interrelazione, grazie alla capacità delle parole di organizzare l'esperienza, di "fare" oltre che di "nominare".

In terzo luogo, può aiutare gli studenti a riflettere *sulle conseguenze dell'universalizzazione di loro tesi o posizioni* e coordinare il necessario dibattito sulla natura generale o particolare delle scelte etiche e politiche, nonché introdurre la problematica della *responsabilità* nella consapevolezza degli studenti.

Ancora, egli può favorire lo sviluppo dell'*attitudine critica*, la quale come sopra ricordato sta di casa proprio nella filosofia, sia perché in larga parte essa può definirsi come un sapere di altri saperi (la dimensione epistemologica), sia perché la domanda filosofica è senz'altro volta a comprendere gli snodi del *che* delle cose, ma anche e sempre del loro *perché*.

Inoltre, poiché la filosofia rappresenta anche una preparazione all'*apertura di possibilità* in quanto concorre all'ideazione e interpretazione di modelli di vita diversi, il docente può sollecitare nello studente immaginazione e capacità di ragionamento 'divergente', ipotetico e controfattuale, per concepire e prospettare scenari etici, politici, teorici, estetici differenti da quelli con cui egli ha già familiarità, educandolo in questo modo alla conoscenza, al riconoscimento e al *rispetto della diversità*.

In più, considerata la fondamentale esigenza della filosofia di *collegare i saperi alla vita*, l'insegnante può promuovere la crescita di capacità relazionali, declinando la conoscenza filosofica ai fini della realizzazione di sé, dell'altro, del sociale.

Su tali considerazioni – orientative e parziali – si può affermare che la didattica per competenze in filosofia, oltre alle competenze di natura metacognitiva (imparare ad apprendere), relazionale

(sapere lavorare in gruppo) o attitudinale (autonomia e creatività), mira a raggiungere:

- *la capacità di decodificare e interpretare le diverse sfumature di senso contenute nei messaggi prodotti dal nostro agire comunicativo;*
- *la fruizione consapevole del valore estetico/etico in tutte le sue espressioni;*
- *la costruzione razionale e l'appartenenza riflessiva a un proprio contesto valoriale per esprimere una cittadinanza partecipativa e globale.*

In questi termini, si può sostenere che il docente di filosofia risponda alla domanda di competenze degli studenti non già attraverso nozioni e valori calati dall'alto da parte della scuola o della società, ma sviluppando l'esigenza interiore di pensare, di esercitare autonomamente e razionalmente il pensiero, in quanto dominio cognitivo privilegiato di riflessione e azione, di teoria e pratica.

Da questo punto di vista, allora, tale metodologia in filosofia può contribuire concretamente alla costruzione delle *competenze chiave di cittadinanza* e quindi alla promozione del profilo dello studente in uscita sia dall'istruzione liceale sia dai percorsi dell'istruzione tecnica e professionale.

E, più in generale, la didattica per competenze anche nell'istruzione per gli adulti e nella prospettiva del *lifelong learning* può favorire la realizzazione della persona, l'inclusione sociale, la cittadinanza attiva e il successo lavorativo.

Per quanto riguarda l'approfondimento della didattica per competenze si rimanda alla "Proposta di un Sillabo di filosofia per competenze nella scuola secondaria superiore di secondo grado", contenuta nell'Allegato B del presente *Documento*, elaborato a partire dalle *Indicazioni nazionali*, considerate base e stimolo del curriculum per competenze.

## 4. Filosofia e didattica integrata

Da tempo, nella società della conoscenza, a livello internazionale e nazionale, la ricomposizione dei saperi – oltre un modello oppositivo delle culture – e la contaminazione tra settori disciplinari sempre più connessi tra loro vengono interpretate come condizioni fondamentali per favorire lo sviluppo di creatività, immaginazione, “pensiero divergente” e come fattori indispensabili per alimentare innovazione e crescita<sup>22</sup>.

Su tale presupposto, si comprende l’esigenza, espressa dalla Legge 107/2015, di una didattica innovativa orientata anche all’integrazione dei saperi, in risposta alle finalità esposte nell’articolo 1 al comma 1 a proposito del ruolo della scuola e della formazione nella costruzione della personalità complessiva dell’individuo e nella sua maturazione come persona.

Nella stessa direzione si orienta il *Documento*, nel senso che esso accoglie la visione di un’idea di sapere consapevole della sua complessità e, al tempo stesso, della necessità di una prospettiva di ‘senso’, certo non univoca né definitivamente conquistata, in grado di salvaguardare gli statuti epistemici dei singoli domini disciplinari e la pluralità dei prodotti culturali determinati. Il superamento di un modello parcellizzato e specialistico dei saperi comporta, parimenti, il riconoscimento della loro specificità e della specificità dei relativi linguaggi.

Pertanto, una opportuna impostazione di didattica integrata terrà in considerazione le due dimensioni, da un lato contribuendo a mettere in luce i nuclei qualificanti e i contenuti irriducibili

22. L’ampio dibattito sulla dicotomia tra saperi umanistici e artistici, da una parte, e saperi scientifici e tecnologici, dall’altra, secondo la ben nota teoria di Charles Snow, sembra aver condotto a un equilibrio tra i diversi campi della conoscenza e alla collaborazione tra le varie discipline per affrontare e risolvere i problemi della contemporaneità. Tra la vasta bibliografia, si ricorda J. Kagan, *Le tre culture. Scienze naturali, scienze sociali e discipline umanistiche*, Milano 2013.

delle varie discipline, dall’altro delineando possibili contaminazioni e integrazioni tra le diverse materie<sup>23</sup>.

La possibilità di una didattica interdisciplinare di filosofia appare concreta appena si analizzi l’elenco degli aspetti del lavoro scolastico indicati nel *Profilo, educativo, culturale e professionale dei Licei*<sup>24</sup>, affinché lo studente «si ponga con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi». Si tratta dei capisaldi degli studi liceali, tra i quali si ricordano:

- *lo studio delle discipline in una prospettiva sistematica, storica e critica;*
- *la pratica dei metodi di indagine propri dei diversi ambiti disciplinari;*
- *l’esercizio di lettura, analisi, traduzione dei testi letterari, filosofici, storici, scientifici, saggistici e di interpretazione di opere d’arte;*
- *la pratica dell’argomentazione e del confronto;*
- *la cura di una modalità espositiva scritta ed orale, pertinente, efficace e personale;*
- *l’uso degli strumenti multimediali a supporto dello studio e della ricerca.*

Se poi si passa ad esaminare i risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi liceali, divisi nelle cinque aree (metodologica;

23. Come noto, la discussione didattica e pedagogica sull’insegnamento della filosofia relativa al superamento del modello disciplinare di tipo trasmissivo-enciclopedico a favore del paradigma dell’interdisciplinarietà e della connessione tra i saperi e quindi sul rinnovamento del ruolo e della professionalità del docente di filosofia, ha alimentato il confronto tra studiosi ed esperti anche a seguito della revisione dello svolgimento dell’esame di Stato del 1999 e l’introduzione della terza prova. Le numerose e qualificate ricerche confluite in importanti pubblicazioni anche su riviste online hanno favorito nel tempo la progettazione e realizzazione di esperienze e pratiche didattiche innovative.

24. Cfr. Allegato A al DPR 89/2010 nel quale vengono descritti anche i risultati di apprendimento peculiari a ciascun percorso liceale.

logico-argomentativa; linguistica e comunicativa; storico-umanistica; scientifica, matematica e tecnologica), la possibilità di una intelaiatura integrata e coerente dei processi culturali si fa sempre più concreta e con essa la centralità della filosofia.

Si tratta in parte di risultati “trasversali”, cui il docente di filosofia può concorrere in maniera significativa, insieme ai colleghi delle altre materie di studio, alla costruzione di percorsi di effettiva intersezione tra le discipline, attraverso la sua capacità progettuale nella fase di programmazione collegiale dei dipartimenti disciplinari e dei consigli di classe.

Anche le *Indicazioni nazionali* – volte a indicare per le singole materie di studio i contenuti propri, le proprie procedure euristiche, il proprio linguaggio – nella *Nota introduttiva* sottolineano in generale «il superamento della tradizionale configurazione “a canne d’organo” del secondo ciclo dell’istruzione» e quindi «i punti fondamentali di convergenza, i momenti storici e i nodi concettuali che richiedono l’intervento congiunto di più discipline per essere compresi nella loro reale portata».

In particolare, nelle “Linee generali e competenze” e negli “Obiettivi specifici di apprendimento” relative all’insegnamento filosofico le *Indicazioni nazionali* richiamano esplicitamente «il rapporto tra la filosofia e le altre forme del sapere, in particolare la scienza», come uno dei problemi filosofici fondamentali che lo studente deve sapere affrontare e discutere al termine del percorso di studio liceale<sup>25</sup>.

Più recentemente, all’interno della strategia complessiva di innovazione della scuola italiana, il richiamo alla didattica integrata e a percorsi interdisciplinari diventa più evidente nei documenti connessi agli sviluppi della *Buona scuola*, ossia nel *Piano Nazionale Scuola Digitale*<sup>26</sup> e nel già ricordato *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*.

25. Cfr. MIUR, *Indicazioni nazionali*, pp. 20-22.

26. Il *Piano Nazionale Scuola Digitale* rappresenta il documento di indirizzo del Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca per una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana e per un nuovo posizionamento

Infatti, nell’intento di incentivare visioni educative alternative rispetto a quelle basate sulla didattica unicamente trasmissiva o su concezioni organizzative legate alla rigidità degli spazi di apprendimento, entrambi i piani propongono azioni per favorire ambienti per la didattica digitale integrata; per promuovere la ricerca metodologica anche nelle sue connessioni interdisciplinari; per assicurare team di docenti in grado di incoraggiare la produzione e valutazione di itinerari di didattica integrata.

Nella stessa direzione si orientano i più recenti Decreti attuativi della Legge 107/2015: in particolare si ricorda qui quello sulla promozione della cultura umanistica, sulla valorizzazione del patrimonio e delle produzioni culturali e sul sostegno della creatività, nel quale si sollecita la progettualità delle istituzioni scolastiche alla realizzazione dei temi della creatività con attività teoriche, pratiche, laboratoriali, di studio, approfondimento, mediante percorsi curricolari nei diversi ambiti disciplinari – compreso quello filosofico – e attraverso la sinergia tra i vari linguaggi<sup>27</sup>.

Alla luce di tale attuale contesto, si aprono ampi spazi per la didattica integrata in filosofia e attraverso la filosofia per interagire con la scienza, con i saperi tecnologici e artistici o con le scienze umanistiche e sociali, in quanto disciplina prevista dagli ordinamenti oppure come materia trasversale od opzionale come potenziamento e ampliamento dell’offerta formativa.

In risposta alla domanda di senso e ai bisogni dell’apprendimento dello studente, il progetto didattico del docente non assume più il punto di vista strettamente disciplinare, ma opera nel senso interdisciplinare, transdisciplinare e multidisciplinare, attraverso diverse metodologie come l’insegnamento della filosofia nella prospettiva sistematica, storica e critica o mediante l’approc-

del suo sistema educativo nell’era digitale. Il documento presentato a Roma presso il MIUR nell’ottobre 2015 è consultabile all’indirizzo <https://miur.gov.it/web/guest/scuola-digitale>.

27. Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 60, *Norme sulla promozione della cultura umanistica, sulla valorizzazione del patrimonio e delle produzioni culturali e sul sostegno della creatività, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera g), della legge 13 luglio 2015, n. 107*.

cio per temi e problemi oppure nell'esercizio di lettura e analisi dei testi. Questi andranno considerati non solo nella forma discorsiva ma anche, in senso più ampio, in quanto espressione di diversi linguaggi (ad esempio visivo, sonoro, tattile), nonché alla luce delle molteplici possibilità offerte dagli strumenti tecnologici.

In effetti, la centralità del testo costituisce un importante strumento didattico per realizzare forme di interdisciplinarietà nei contenuti e nelle forme, che sappiano coniugare la pratica dei metodi di indagine propri dei diversi ambiti disciplinari e il loro lessico specifico con il senso di un dialogo e di una produttiva contaminazione tra essi, in un'ottica legittimata e sostenuta attraverso opportune argomentazioni e motivati confronti.

Nella prospettiva interdisciplinare anche l'insegnamento della terminologia, delle tecniche argomentative e del *debate* diventa un'attività fondamentale di confronto tra le varie materie, per formulare problemi, proporre soluzioni, giustificare razionalmente le ipotesi. Nella pratica dialogica e argomentativa, infatti, lo studente non solo apprenderà a rendere conto delle proprie ragioni, a utilizzare i tipi di dialogo (dimostrativo, persuasivo, informativo, negoziale, inquisitivo, deliberativo, disputativo ecc.), ma anche a comprendere la diversità espressiva delle varie discipline e, nello stesso, l'unitarietà della ragione e dei suoi processi<sup>28</sup>.

In questo modo l'apprendimento della filosofia, caratterizzante l'idea stessa di licealità, si presta a diventare catalizzatore anche negli indirizzi dove essa non è strutturalmente presente di percorsi tematici e per problemi, trasversali alle diverse materie e/o eletti-

28. Rispetto a tale considerazione, può essere utile fare riferimento alle esperienze di didattica integrata tra area umanistica e area scientifica, realizzate in Lombardia, volte a favorire pratiche di insegnamento che rilevano omogeneità logiche, argomentative, deliberative delle diverse discipline, ed evidenziano il tema unitario della ragione funzionale e attiva, utile per l'inserimento di didattiche della filosofia anche nell'istruzione tecnica e professionale o in quella postsecondaria (ITS). A valle del corso di formazione si sta costituendo attualmente una rete di scopo. Cfr. [http://www.istruzione.lombardia.gov.it/protlo\\_12362\\_25\\_luglio\\_2016/](http://www.istruzione.lombardia.gov.it/protlo_12362_25_luglio_2016/).

vamente prescelti dagli studenti nel quadro del proprio curriculum personalizzato.

Per organizzare rispetto a ogni indirizzo e per ogni percorso personalizzato un insieme di concetti, testi, temi e sequenze strutturate e per inscenare le pratiche e i processi di sollecitazione della didattica integrata, il syllabo per competenze può costituire il primo punto di elaborazione condivisa e reticolare tra i docenti nonché lo strumento per un confronto professionale produttivo.

## 5. L'apprendimento della filosofia nell'istruzione tecnica e professionale

Come noto, l'istruzione tecnica e l'istruzione professionale sono state oggetto di un organico e complessivo riordino, operato nel rispetto di una pari dignità dei percorsi del secondo ciclo scolastico e su una visione unitaria del complessivo sistema di istruzione e formazione.

Gli Istituti tecnici e professionali, infatti, sono stati riorganizzati e potenziati secondo regolamenti specifici<sup>29</sup>, i quali hanno disposto a garanzia di tale parità il riferimento al *Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione*, previsto dal Decreto legislativo del 2005 concernente le "Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione". Perciò a distanza di anni quel PECUP costituisce ancora oggi il punto imprescindibile dei nuovi percorsi dell'istruzione tecnica e professionale<sup>30</sup>.

29. Decreti del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, nn. 87 e 88. Parimenti ai percorsi liceali, entrambi i Regolamenti prevedono rispettivi Profili, Quadri orari, Tabella confluenza e Linee Guida. Cfr. [http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma\\_superiori/nuovesuperiori/index.html](http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html).

30. Decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, Allegato (Art. 1 comma 5). Cfr. <http://www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/05226dl.htm>. Nei sopracitati Regolamenti di riordino degli istituti professionali e degli istituti tecnici vi si fa esplicito riferimento.



Articolato in una pluralità di competenze, conoscenze e abilità, riferite a tre ambiti principali (**1. Identità; 2. Strumenti culturali; 3. Convivenza civile**), esso mette in luce come:

«indipendentemente dai percorsi di istruzione e formazione frequentati, le conoscenze disciplinari e interdisciplinari (il *sapere*) e le abilità operative apprese (il *fare* consapevole), nonché l'insieme delle azioni e delle relazioni interpersonali intessute (*l'agire*) siano la condizione per maturare le *competenze* che arricchiscono la personalità dello studente e lo rendono autonomo costruttore di se stesso in tutti i campi dell'esperienza umana, sociale e professionale»<sup>31</sup>.

In questo contesto, l'apprendimento della filosofia può contribuire a favorire la *maturazione* delle suddette competenze in modo da rendere ogni studente un *autonomo costruttore di sé stesso*: per certi versi, la ragione di tale possibilità sembra scaturire dall'etimologia stessa della parola, dallo spazio semantico che prospetta e dal sentimento che richiama, appunto  $\phi\lambda\omicron$  e  $\sigma\phi\acute{\iota}\alpha$ .

In tale accezione, la filosofia da un lato può restituire senso a saperi disciplinari che diversamente verrebbero vissuti come non significativi e, pertanto, esterni ed estranei; dall'altro può sviluppare, in particolare, quelle competenze, conoscenze e abilità indicate all'interno del PECUP nell'ambito **1. Identità** al punto *a) Conoscenza di sé*.

La filosofia come capacità di scorgere il legame in ciò che è apparentemente slegato, allora, raffigura una possibilità formativa da destinare a ogni studente, al fine di sviluppare in lui la consapevolezza della relazione come condizione del sapere, sia dal punto di vista dell'oggetto che da quello del soggetto e della comunità sociale.

In tal senso, educare all'analogia, all'alterità, all'amicizia sviluppa il processo di insegnamento/apprendimento in modo funzionale al conseguimento delle competenze, delle conoscenze e delle abilità proprie della seconda articolazione *b) Relazione con gli altri* dell'ambito **1. Identità**, nonché dei risultati di apprendimento co-

31. Ivi, pag. 18.

muni a tutti i percorsi riconducibili, nello specifico, alla capacità di stabilire collegamenti e di individuare nodi.

Inoltre la filosofia, per la sua particolare funzione di accrescimento del senso critico e della creatività, nonché di sviluppo della riflessione etica e dell'educazione civica – elementi inerenti anche la formazione e l'insegnamento dei principi costituzionali e dei valori di cittadinanza – può rappresentare un elemento strategico per la valorizzazione e il potenziamento dei saperi oggetto del processo di insegnamento/apprendimento.

Infatti, favorire la concordanza delle attività e degli insegnamenti dell'area generale e dell'area di indirizzo con il conseguimento delle competenze, conoscenze e abilità proprie del secondo e terzo ambito (**Strumenti culturali; Convivenza civile**) del PECUP, contribuisce alla maturazione delle competenze che arricchiscono la personalità dello studente e lo rendono soggetto autonomo e responsabile in tutti i campi dell'esperienza umana, sociale e professionale.

Infine, la filosofia in quanto interrogazione costante e permanente delinea quella circostanza adatta a vivificare i processi di apprendimento/insegnamento, valorizzandoli non solo come momenti di trasmissione e acquisizione di saperi codificati e immutabili, ma anche come luoghi dinamici generati da domande su cui esercitarsi in una pratica educativa continua di rimando dei contenuti disciplinari alle domande che li hanno costituiti.

Dunque, l'apprendimento filosofico come capacità di saper domandare, oltre che di saper rispondere, significa destinare a ogni studente dell'istruzione tecnica e professionale la possibilità di sviluppare in sé un approccio attivo, dinamico e costruttivo al processo di apprendimento/insegnamento. Educare alla logica della domanda insieme a quella della risposta diviene una dimensione formativa in grado di favorire una consapevolezza significativa dei risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi dell'istruzione tecnica e professionale.

Come si diceva all'inizio del capitolo, a seguito del riordino dell'istruzione tecnica e professionale del 2010 sono stati riformulati gli esiti dei relativi percorsi in termini di risultati di apprendimento. Tra quelli comuni a tutti i percorsi degli istituti tecnici e degli istituti professionali si segnalano in particolare i seguenti: 1) agire in base ad un sistema di valori coerenti con i principi della costituzione, a partire dai quali saper valutare fatti e ispirare i propri comportamenti personali, sociali e professionali; 2) utilizzare gli strumenti culturali e metodologici acquisiti per porsi con atteggiamento razionale, critico e responsabile di fronte alla realtà, ai suoi fenomeni e ai suoi problemi anche ai fini dell'apprendimento permanente.

A ben vedere, anche in questo rinnovato contesto organizzativo, il sapere filosofico – in quanto tirocinio della libertà attraverso il giudizio – sembra poter garantire uno strumento significativo per contribuire a conseguire i suddetti risultati di apprendimento per la sua particolare funzione di potenziamento sia delle abilità connesse all'esercizio della "ragione morale" che di quelle logico-argomentative legate all'uso della "ragion critica".

Un'ultima riflessione. Di certo la cifra distintiva dei percorsi di istruzione tecnica e professionale è quella di saper corrispondere alle dinamiche evolutive degli assetti economici e produttivi, anticipandone i relativi sviluppi e fabbisogni attraverso il potenziamento e il consolidamento di specifiche competenze tecnico-professionali.

Tuttavia, come da tempo gli studi aggiornati sostengono, le competenze del futuro – ossia quelle richieste alle risorse umane per meglio rispondere ai bisogni formativi del mercato del lavoro – sono qualcosa di più delle semplici capacità tecnico-professionali. Nel senso che il valore aggiunto è dato dalle cosiddette *soft skills* o competenze trasversali, indispensabili per agire in contesti sempre più complessi e innovativi e per esercitare efficacemente proprio quelle stesse abilità tecnico-professionali. Tra queste si segnalano le competenze *chiave di cittadinanza*, quali progettare, comunica-

re, collaborare e partecipare, risolvere problemi, individuare collegamenti e relazioni, acquisire ed interpretare l'informazione<sup>32</sup>.

In altre parole, un efficace raccordo con il mondo del lavoro necessita non solo di specifiche competenze tecnico-professionali, ma anche e soprattutto di una solida capacità di pensare da esercitare in modo critico, autonomo e responsabile: un insieme organico di competenze fondamentale per misurarsi con la complessità delle situazioni reali e affrontare le sfide del futuro. Come si vedrà in seguito a proposito del syllabo, la filosofia sembra chiamata a offrire una tale opportunità formativa in virtù della sua particolare funzione di potenziamento delle capacità di analisi, argomentazione, comunicazione e immaginazione.

In conclusione, proprio per dare corpo alle nuove dimensioni formative proposte dalla filosofia, sarebbe opportuno privilegiare un'organizzazione dei contenuti per nuclei tematici connessi a situazioni concrete, a vissuti e/o per questioni-chiave legate ai saperi, da agire quali punti di intersezione significativi delle competenze attese al termine dei percorsi di istruzione tecnica e professionale e intorno ai quali "tessere" le relative attività didattiche (ad esempio lettura dei testi filosofici; utilizzo di strumenti digitali; *debate*) secondo un gioco didattico per invitare ciascuno studente a sollevare domande, cercare risposte e orientarsi come cittadino attivo e globale.

## 6. Philosophy across the curriculum with CLIL

Lo sviluppo della metodologia CLIL (Content and Language Integrated Learning) sta offrendo un importante contributo all'internazionalizzazione della scuola italiana e sta aprendo nuove prospettive didattiche a docenti e studenti in quanto crea occasioni

32. Cfr. *Orientamenti* cap. 2 dove si parla specificatamente del rapporto tra filosofia e competenze di cittadinanza.

reali di uso della lingua straniera, sviluppa dinamiche interattive e collaborative, favorisce nuove pratiche quali l'utilizzo di risorse presenti in rete, l'elaborazione di materiali in lingua straniera, la partecipazione a *networks* e *communities* nazionali e internazionali di docenti CLIL attraverso lo scambio di esperienze, attività e progetti<sup>33</sup>.

Per quanto riguarda l'attivazione dell'insegnamento CLIL in filosofia può essere interessante iniziare dall'analisi dei primi risultati raccolti nel *Rapporto di monitoraggio delle esperienze CLIL* svolte nelle classi terze dei Licei Linguistici, dai quali emerge che tra tutte le discipline non linguistiche coinvolte in questo indirizzo liceale la filosofia si trova al quarto posto, con una percentuale del 9,15%, dopo Storia (32,03%), Scienze Naturali (18,74%) e Fisica (13,07%)<sup>34</sup>. Si tratta di un dato positivo, raggiunto e in alcuni casi superato, nel corso di questi anni anche in altri indirizzi liceali.

In effetti, la co-costruzione di curricula e sillabi innovativi appare particolarmente facilitata dalle competenze messe in atto dall'insegnamento/apprendimento della filosofia: nella prospettiva internazionale dell'*education* lo sviluppo del pensiero critico, la capacità argomentativa, il ragionamento corretto rientrano a pieno titolo nei *21st-Century Skills*.

33. I DD.PP.RR. nn. 87, 88 e 89 del 2010 relativi ai nuovi Regolamenti attuativi per istituti professionali, tecnici e licei a partire dall'anno scolastico 2010/2011 hanno previsto in forma generalizzata l'insegnamento di una disciplina in lingua straniera nell'ultimo anno di tutti i licei e istituti tecnici. Nei licei linguistici, l'insegnamento è previsto a partire dalla classe terza in una lingua straniera e in un'altra lingua a partire dalla classe quarta. La Legge 107/2015 art. 1 comma 7 rafforza tale indirizzo, quando tra gli obiettivi formativi prioritari indica alla lettera a) «valorizzazione e potenziamento delle competenze linguistiche, con particolare riferimento all'italiano nonché alla lingua inglese e ad altre lingue dell'Unione europea, anche mediante l'utilizzo della metodologia *Content and Language Integrated Learning*». Nel corso di questi anni sono state emanate una serie di norme transitorie che propongono modalità operative, finalizzate a una introduzione graduale e flessibile di questa innovazione anche attraverso un'adeguata formazione iniziale e in servizio dei docenti.

34. Il documento della Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici e per l'Autonomia scolastica dal titolo *L'introduzione della metodologia CLIL nei Licei Linguistici. Rapporto di monitoraggio nelle classi terze dell'a.s. 2012/2013* è consultabile all'indirizzo [http://www.istruzione.it/allegati/2014/CLIL\\_Rapporto\\_050314.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2014/CLIL_Rapporto_050314.pdf).

Nel Rapporto "New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology", pubblicato nel 2015 dal World Economic Forum, l'organizzazione internazionale indipendente con sede a Ginevra, sono indicate le 16 capacità che i sistemi educativi dovrebbero garantire al fine di rispondere alla richiesta da parte del mondo del lavoro di un ventaglio di competenze più ampio e articolato rispetto al passato. Tra le altre, vi sono indicate le seguenti definizioni:

- **Pensiero critico/Problem solving:** *abilità di identificare, analizzare e valutare situazioni, idee e informazioni per formulare risposte e soluzioni*
- **Creatività:** *abilità di immaginare e progettare strade nuove e innovative, di affrontare i problemi, di rispondere alle richieste attraverso la sintesi, l'applicazione o la riformulazione della conoscenza*
- **Comunicazione:** *abilità di ascoltare, comprendere, trasmettere e contestualizzare informazioni attraverso segni verbali, non verbali, scritti e visuali*
- **Collaborazione:** *abilità di lavorare in gruppo per raggiungere un obiettivo comune, inclusa la capacità di prevenire e gestire i conflitti*

La figura sottostante pone al centro del processo di apprendimento queste abilità da attivare, favorire e potenziare nei vari cicli scolastici e per tutto l'arco della vita dei cittadini globali, anche ridefinendo spazi e luoghi fisici e virtuali (aule, laboratori, piattaforme, ecc.), incrementando l'uso delle tecnologie, promuovendo l'apprendimento personalizzato<sup>35</sup>.

35. Cfr. [http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA\\_NewVisionforEducation\\_Report2015.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf).

Exhibit 2: Students require 16 skills for the 21st century



© New Vision for Education

Come si vede nello schema, le 16 voci sono riconducibili ai campi concettuali delle otto competenze chiave di cittadinanza europea, le quali dal 2006 stanno orientando la stesura di Regolamenti, Indicazioni, Linee guida del nostro sistema scolastico, compreso il presente *Documento*<sup>36</sup>.

Nei capitoli precedenti si è detto della filosofia come di una disciplina che offre effettive possibilità per attivare tali *competencies*, purché le modalità didattiche proposte dal docente siano veramente centrate sugli studenti e finalizzate a guidarli in percorsi di apprendimento che li rendano sempre più autonomi.

Rispetto alle metodologie già richiamate, unità di apprendimento, lezioni, azioni progettate e realizzate in filosofia con modalità CLIL sembrano prospettare ulteriori concrete opportunità in tal senso, proprio perché esse promuovono confronti multiculturali e scambi plurilingui, creano ambienti di immersione che facilitano il ripensamento dei contenuti da veicolare, valorizzano la dimensione linguistica, favoriscono creatività, comunicazione, interazio-

36. Cfr. *Orientamenti*, capitolo 3.

ne. È da tempo riconosciuto che l'adozione della metodologia CLIL non si limita alla lettura dei testi filosofici in lingua originale.

Dalle esperienze riportate durante momenti seminariali di riflessione e discussione con i docenti emerge che con l'insegnamento CLIL in filosofia maggiori consapevolezza e attenzione vengono poste ai processi di apprendimento, tanto da portare l'insegnante a una pianificazione didattica più accurata dei percorsi, delle metodologie e degli obiettivi, talvolta organizzata sulla tassonomia di Bloom o comunque sul modello della struttura cognitiva della mente e della sua dinamica.

Così, le classificazioni quali "abilità cognitive di base" (LOTS, Lower Order Thinking Skills) e "abilità cognitive superiori" (HOTS, Higher Order Thinking Skills) risultano particolarmente efficaci per il successo formativo dello studente, perché propongono una scala graduata (conoscere, comprendere, applicare, analizzare, sintetizzare, valutare, creare) e una base di riferimento per un ordinato sviluppo di obiettivi cognitivi di apprendimento.

Di certo la rilevazione sull'insegnamento/apprendimento della filosofia nell'anno scolastico 2016/2017, promossa dal *Documento* attraverso l'Allegato A, fornirà dati importanti per acquisire informazioni quantitative e qualitative anche sull'attività didattica svolta dai docenti in modalità CLIL, in modo da avere un quadro della situazione il più possibile completo e dettagliato, da cui trarre suggerimenti e proposte per migliorare gli esiti di apprendimento degli studenti.

## 6.1 Come costruire curricula e sillabi?

Nella prospettiva di un confronto con l'insegnamento/apprendimento della filosofia negli altri paesi in Europa e nel mondo – tema previsto tra le dieci azioni di accompagnamento a questo *Documento* – si propongono alcuni riferimenti in ambito internazionale, che possono risultare utili per la progettazione didattica di filosofia con metodologia CLIL e più in generale per una prima

comparazione con le diverse metodologie e pratiche adottate fuori dalla nostra realtà scolastica.

Nell'ultimo decennio in alcuni stati i *thinking skills* sono diventati una disciplina di insegnamento autonoma: ad esempio il britannico *Oxford, Cambridge & RSA Examination Board* presenta specifici corsi ed esami di livello AS e A, evidenziando che «critical thinking is a skills-based rather than content-based A Level», in quanto il pensiero critico sviluppa le abilità di interpretare, analizzare, valutare idee e argomenti che interessano trasversalmente varie aree disciplinari, umanistiche, artistiche, scientifiche.

Nella stessa direzione si indirizza una nuova linea denominata *Cambridge IGCSE Global Perspectives (0457)* e *Cambridge International AS and A Level Global Perspectives and Research-9239*, la quale mostra materiali di lavoro basati su competenze trasversali più che su contenuti<sup>37</sup>.

Particolarmente interessante per la costruzione di un syllabo dedicato alla filosofia può rivelarsi la lettura della brochure “Syllabus - Pre U 2 Certificate in Philosophy and Theology”, che suggerisce elenchi di argomenti, descrittori di competenze, testi da leggere, tipologie e modalità di valutazione<sup>38</sup>.

Sul versante del *critical thinking* si possono trovare spunti stimolanti in alcuni volumi che propongono esempi tratti da situazioni di vita quotidiana e che sviluppano abilità critiche e argomentative non solo audio-oralmente, ma anche di scrittura<sup>39</sup>.

37. Per approfondire questi argomenti si rimanda alla consultazione di due siti: <http://www.cie.org.uk/programmes-and-qualifications/cambridge-igcse-global-perspectives-0457/>

<http://www.cie.org.uk/programmes-and-qualifications/cambridge-international-as-and-a-level-global-perspectives-and-research-9239/>.

38. Il syllabus è consultabile all'indirizzo <http://www.cie.org.uk/images/329595-2019-2021-syllabus.pdf>.

39. Cfr. S. Cottrell, *Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument*, Palgrave Mac Millan, 2011; R.L. Epstein with M. Rooney, *Critical Thinking 4th edition*, Advanced Reasoning Forum, 2012; G. J. Thompson; J. B. Jenkins, *Verbal Judo: The Gentle Art of Persuasion*, W. Morrow & Co, 2013.

Per chi desidera approfondire le potenzialità di una didattica per concetti, la scuola francese, ove la filosofia è insegnata soltanto all'ultimo anno dei licei, offre suggerimenti e proposte di materiali molto interessanti<sup>40</sup>.

Per l'area germanofona, di interesse risulta un sito austriaco, un vero aggregatore di risorse professionali e didattiche, punto di riferimento per associazioni professionali e accademiche, ricco di esempi di pratiche didattiche che presenta numerose opportunità di dibattito interdisciplinare con altre materie come religione e psicologia<sup>41</sup>.

È evidente che questa sommaria ricognizione non esaurisce affatto né la vasta letteratura al riguardo né il ricco repertorio di materiali e informazioni reperibili nella rete su tali tematiche. L'intento è quello di proiettare – anche attraverso la metodologia CLIL – l'insegnamento della filosofia adottato nelle nostre aule scolastiche in un orizzonte più ampio rispetto ai confini nazionali, non già per rinunciare a un proprio e certo modello italiano ma per rinnovare nella prospettiva della internazionalizzazione della didattica e del confronto tra diversi approcci “una via italiana” all'apprendimento della filosofia, in grado di interpretare sia le sfide educative e culturali della contemporaneità sia i bisogni formativi e professionali dei futuri cittadini.

## 6.2 Quali modalità didattiche utilizzare?

Tra le varie pratiche didattiche previste per la modalità CLIL, il *debate* (argomentare/dibattere) e la *flipped classroom* (lezione rovesciata) risultano sempre più utilizzate anche dai docenti di filosofia.

40. A titolo di esempio, si segnala il sito <http://www.philocours.com/Cours.html> che propone «notions du programme traitées de façon problématisée» in quanto «Le cours ne doit en effet pas être un catalogue de concepts mais une véritable réflexion conceptuelle».

41. Si consulti il sito <https://www.schule.at/portale/psychologie-und-philosophie/detail/einstieg-in-die-philosophie.html>.



Come noto, il *debate* – metodologia in grado di attivare l'apprendimento in coerenza con i processi di elaborazione del sapere filosofico – permette di acquisire competenze trasversali e di favorire il *cooperative learning* e la *peer education* non solo tra studenti, ma anche tra docenti e tra docenti e studenti.

Esistono diversi modelli di riferimento proposti da enti e università: ad esempio il prestigioso Massachusetts Institute of Technology presenta su un sito dedicato l'organizzazione e la scansione di attività che “regolano” le due squadre contendenti nella discussione e nell'argomentazione delle rispettive tesi<sup>42</sup>. La George Lucas Educational Foundation offre strumenti e sei diverse tecniche di *debate* da trattare nelle classi con e tra i ragazzi<sup>43</sup>. L'Università di Saskatchewan espone in un blog strumenti e consigli su pre-requisiti e strategie per sviluppare un ambiente “immersivo e argomentativo”<sup>44</sup>.

Di massimo interesse per un docente di filosofia è un lungo articolo dal titolo «Teaching Philosophy through Lincoln-Douglas Debate», in cui quattro docenti di autorevoli università (Jacob Nebel, Ryan W. Davis, Peter Van Elswyk e Ben Holguin) delineano puntuali consigli sul modo di utilizzare tematiche filosofiche in attività di *debate* per studenti di scuole secondarie di secondo grado<sup>45</sup>.

A completamento, può risultare efficace la consultazione di un sito che prospetta un articolato elenco di “argomenti per dibattiti”, alcuni di natura chiaramente filosofica, presentati al lettore attraverso una domanda e messi a confronto con una serie di tesi “pro” o “contro” in box separati<sup>46</sup>.

Un notevole stimolo per il *debate* può realizzarsi anche dalla presentazione, nell'ambito di talune unità di apprendimento, di

42. Cfr. <http://web.mit.edu/debate/www/about.shtml>.

43. Cfr. <https://www.edutopia.org/blog/student-debate-deepens-thinking-engagement-ben-johnson>.

44. Cfr. <http://words.usask.ca/gmcte/2012/08/27/debates-as-a-teaching-method-or-course-format/>.

45. L'articolo è reperibile all'indirizzo <https://pdfs.semanticscholar.org/b2be/0ee269a710550326ad88ae6f5c8458625fab.pdf>.

46. Cfr. <http://www.procon.org/debate-topics.php>.

film identificati come particolarmente idonei sia a suscitare una problematizzazione-discussione di determinate questioni sia ad attivare modalità argomentative e comunicative tipiche della filosofia. Un classico esempio è il film *Twelve Angry Men* (titolo italiano *La parola ai giurati*) di Sidney Lumet del 1957, che appare interessante per un *debate* almeno sulle seguenti questioni: in che senso l'atteggiamento del “giurato” Henry Fonda può essere confrontato con il metodo ironico-confutatorio del Socrate platonico? Quali elementi di fatto, apparentemente ovvi, sono invece problematizzati nella sequenza filmica? Molti altri interrogativi potrebbero sollevarsi e tanti altri casi della filmografia si potrebbero citare.

Passando all'altra pratica più utilizzata in modalità CLIL, va ricordato che la *flipped classroom* si basa su una didattica per compiti: vale a dire che il docente assegna un lavoro, gli studenti svolgono la ricerca in ambienti scolastici o extrascolastici o a casa, e successivamente si discute in classe, partecipando in gruppi e organizzando presentazioni per i compagni.

Christina Hendricks, professoressa di Filosofia della University of British Columbia, nell'articolo «The flipped classroom in philosophy—need to change lectures too», riassume molto chiaramente gli elementi che caratterizzano una classe rovesciata, fornendo letture, film o video di riferimento. Tuttavia, al termine del suo scritto non esita a condividere un dubbio con un'altra professoressa e con l'eventuale lettore web, compresi noi, ovvero: «If video lectures drive the instruction, it is just a repackaging of a more traditional model of didactic learning. It is not a new paradigm nor pedagogy of learning»<sup>47</sup>.

Dunque, anche in questo contesto vale la pena esercitare il dubbio, il pensiero critico, la discussione, insomma occorre “filosofare” per la qualità dell'insegnamento/apprendimento della filosofia e non solo a scuola e non solo.

47. L'articolo si trova all'indirizzo <http://blogs.ubc.ca/chendricks/2012/11/08/inverting-flipping-reversing-etc-the-classroom/>.

### 6.3 La metodologia CLIL per l'apprendimento della filosofia per tutti?

Quanto sta avvenendo nelle scuole italiane evidenzia una realtà dinamica in evoluzione, che sta facendo crescere i docenti, protagonisti di esperienze significative di trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola tradizionale. Sempre meno lezioni frontali in cattedra, più attività laboratoriali, simulazioni, esperimenti, giochi didattici, maggiore utilizzo delle tecnologie che riducono le distanze e aprono nuovi spazi per “dialoghi filosofici”, comunicativi e motivanti non solo per le nuove generazioni di studenti ma anche per i docenti di tutte le discipline, che grazie al CLIL possono sviluppare sempre maggiori competenze di *critical thinking*.

Una ipotesi, forse azzardata, è lo sviluppo di un nuovo approccio: non solo *Languages across the curriculum* – come si è soliti dire – ma anche *Philosophy across the curriculum*: in altre parole, si avanza la proposta di offrire attraverso la modalità CLIL la possibilità di garantire a tutti gli studenti la possibilità di fare filosofia, ovvero di acquisire maggiori conoscenze, abilità e competenze per analizzare informazioni e valutare situazioni, formulare idee e argomentare tesi, proporre quesiti e trovare risposte.

In conclusione, chiudiamo con le parole del grande linguista, filosofo, intellettuale e ministro dell'istruzione Tullio De Mauro, il quale nel *Dizionario di parole del futuro* del 2006 inserisce la voce CLIL affermando: «Se questo nostro paese non andrà a catafascio, bisognerà tra l'altro generalizzare un insegnamento serio ed efficace delle lingue straniere. E, allora, in quei futuri giorni luminosi risuonerà sempre più spesso, come avviene altrove nel mondo, la squillante sigla CLIL e lo Zingarelli e altri la registreranno nei loro repertori di sigle».

### 7. Le risorse di apprendimento: i nuovi strumenti e l'idea di un lessico filosofico a costruzione cooperativa

Insegnamento e apprendimento della filosofia presuppongono, come già ricordato, un lavoro sulle metodologie, le pratiche didattiche e sulle strategie di apprendimento in cui sia lasciato largo spazio alla componente dialogica, argomentativa e laboratoriale (dibattito e disputa, scrittura filosofica, *problem solving*, analisi testuale...). Presuppongono però anche ed evidentemente l'uso di risorse di apprendimento specifiche, e dunque una riflessione sull'evoluzione che il concetto stesso di risorsa di apprendimento ha conosciuto negli ultimi anni<sup>48</sup>.

Tradizionalmente, in ambito filosofico le risorse di apprendimento utilizzate sono state soprattutto di due tipi: libri di testo e (selezioni da) testi dei filosofi. La funzione rispettiva di queste due tipologie di risorse era (ed è) in parte diversa. Il libro di testo ha in primo luogo una funzione di copertura curricolare; i testi dei filosofi hanno di norma una duplice funzione: da un lato avvicinare lo studente alle fonti e alla scrittura filosofica, dall'altro offrire occasioni di approfondimento tematico.

L'allargamento nel numero e nella tipologia delle possibili risorse di apprendimento, legato sia agli sviluppi del digitale e all'uso della rete sia all'adozione di metodologie e pratiche didattiche innovative, non elimina evidentemente le esigenze fondamentali sopra ricordate. Occorre dunque continuare a prevedere risorse

48. Per questa tematica è evidente il rimando al *Piano Nazionale Scuola Digitale*, nel quale la visione di educazione nell'era digitale presuppone non solo la dimensione tecnologica ma anche e soprattutto un'azione culturale ed epistemologica. All'interno di questo paradigma le tecnologie sono considerate al servizio dell'attività scolastica, innanzitutto delle attività orientate alla formazione e all'apprendimento. Come si legge: «Gli obiettivi non cambiano, sono quelli del sistema educativo: le competenze degli studenti, i loro apprendimenti, i loro risultati e l'impatto che avranno nella società come individui, cittadini e professionisti». Cfr. [http://www.istruzione.it/scuola\\_digitale/index.html](http://www.istruzione.it/scuola_digitale/index.html), p. 8.

strutturate e curricolari (che potranno avere la forma del libro di testo tradizionale, ma potranno anche auspicabilmente evolversi nella direzione degli *enhanced digital textbook*).

L'esigenza di conservare risorse strutturate e curricolari è legata in primo luogo all'importanza – accresciuta e non ridotta dall'allargamento delle risorse disponibili – di fornire fili conduttori, punti di riferimento, ai quali possano essere opportunamente collegate anche le risorse integrative e di approfondimento. E occorre continuare a prevedere una forte attenzione verso i testi dei filosofi, da avvicinare anche attraverso una pluralità di strumenti che integrano e allargano l'idea tradizionale di scelta antologica e di edizione critica e/o commentata.

La centralità dei testi è oggi accompagnata dall'evoluzione degli strumenti di analisi testuale, dalle potenzialità delle *digital humanities*, dalla possibilità di costruzioni di contenuti stratificati e di ipertesti. Possibilità che dovrebbero trasformarsi in altrettante opportunità di didattica laboratoriale e di esplorazione dello spazio della testualità filosofica.

Ad affiancare libri di testo e fonti testuali è poi un insieme assai ampio di possibili risorse di apprendimento integrative e granulari, in gran parte reperibili on-line, da selezionare in base alle necessità e da sottoporre sempre ad accurata valutazione: dalle voci della *Stanford Encyclopedia of Philosophy* o dell'*Enciclopedia multimediale delle scienze filosofiche* a quelle di *Wikipedia*, dalle lezioni raccolte nelle molte iniziative di *Open Courseware* ai video di *RAI Cultura* e in particolare di *RAI Filosofia*, dai contributi multilingue tematici digitalizzati dai Paesi membri dell'Unione Europea presenti nella piattaforma culturale "Europeana" a quelli della *Digital Public Library of America*. Risorse preziose, a patto che integrino e non sostituiscano quelle strutturate e curricolari, proprio per evitare che la frammentazione prevalga sull'arricchimento.

Anche nell'organizzazione dei testi (disposizione e *layout*) di un manuale di filosofia cartaceo si deve tenere conto del fatto che le abitudini di studio, ricerca e di lettura degli studenti sono profondamente cambiate dopo l'introduzione degli strumenti digitali.

Sarebbe certo sbagliato ignorare questi cambiamenti, ma neppure gioverebbe provare a imitarne le dinamiche su carta, per esempio ispirando la struttura della pagina stampata a quella della pagina web con una grafica sovraccarica e confusa. Utili invece i rimandi fra carta e digitale, anche nella forma di QR code.

Nello spirito degli *Orientamenti* e delle successive azioni coordinate si propone anche con funzione di esempio, una possibile strategia che mira a favorire una proficua integrazione tra strumenti digitali e contenuti, cartacei o digitali, organizzati sulla base della forma-libro (manuali, antologie). Le strategie effettivamente adottate dovranno comunque essere progressivamente monitorate e i risultati conseguiti dovranno essere valutabili così da poter indicare quali siano quelle da rafforzare o abbandonare<sup>49</sup>.

Un'azione possibile, con la diretta cooperazione dei docenti delle scuole secondarie superiori di secondo grado e del mondo accademico e della ricerca, è lo sviluppo di un'iniziativa a carattere scientifico e didattico per l'ideazione e creazione di un glossario filosofico digitale plurilingue che possa essere integrato nei manuali cartacei (attraverso QR Code o simili) o digitali, e sia consultabile anche direttamente da qualunque piattaforma<sup>50</sup>.

49. Un'esperienza innovativa di costruzione di oggetti scolastici è rappresentata da "Impari", che in lingua sarda significa "insieme": si tratta di un ambiente di apprendimento social creato per produrre materiali didattici in collaborazione e condivisione fra studenti e docenti. La piattaforma, scritta in html5, è totalmente cloud. Dagli iniziali 30 studenti del Liceo Eleonora d'Arborea di Cagliari di cinque anni fa si è passati agli attuali 17.000 utenti che hanno rilasciato circa 12.000 risorse didattiche libere, di cui 2500 riguardano argomenti di filosofia. Il progetto, al quale aderiscono più di 150 scuole e circa 1200 classi, è stato presentato in diverse manifestazioni organizzate dal MIUR ed è stato premiato lo scorso maggio a Roma presso il Forum della Pubblica Amministrazione. Da ottobre 2017 la piattaforma è multilingue (italiano, francese, spagnolo, inglese) ed è visibile sul sito: [https://www.impari-scuola.com/index\\_ita.html](https://www.impari-scuola.com/index_ita.html).

50. La proposta viene avanzata anche in risposta agli obiettivi e alle azioni indicati nel cap. 4.2 "Competenze e contenuti" del PNSD, dove si sollecitano i docenti nel ruolo di facilitatori di percorsi didattici innovativi per coinvolgere gli studenti non solo all'utilizzo e alla condivisione di opere digitali di qualità, ma anche e soprattutto alla produzione di contenuti didattici gratuiti di qualità, vale a dire scientificamente solidi e autorevoli.

La scelta, nel caso di questo specifico progetto, della dimensione semantica, piuttosto che di quella argomentativa o pragmatica della filosofia dipende soprattutto dalla maggiore disponibilità di strumenti informatici in questo ambito, ma dovrebbe essere pensata in un quadro ideale più ampio, in cui sia previsto anche l'impiego di strumenti che riguardino l'ambito filosofico dell'argomentazione, l'uso di infografiche e *timeline* animate o di software per la dimostrazione e così via.

L'attività dovrebbe cominciare da una rilevazione delle pratiche di studio effettive, degli strumenti informatici usati e dei risultati che così si ottengono. Tale *landscape analysis* dovrebbe produrre anche un'analisi dei bisogni reali. La prima operazione potrebbe dunque essere un registro dei sussidi didattici allo studio del lessico filosofico, che permetterebbe di scegliere la migliore strategia per fornire un'ideale cassetta degli attrezzi per costruire lessici filosofici plurilingue.

Questi lessici potrebbero essere pensati su vari livelli: sia come il singolo lessico costruito autonomamente dallo studente che si è servito di varie piattaforme, database, software dedicati ecc., sia come il lessico che risulta da una attività laboratoriale di una singola classe, di classi federate, o anche di un'iniziativa nazionale. Lo scopo ideale, tuttavia, dovrebbe essere quello di costituire una piattaforma in cui le risorse per la costruzione di un lessico filosofico plurilingue possano essere raccolte in modo gerarchico, flessibile e perspicuo così che i vari lessici possano essere riferibili ad essa in una grande varietà di modi.

La disponibilità di una risorsa di questo tipo offrirebbe un sussidio digitale allo studio del lessico filosofico, e faciliterebbe l'acquisizione delle competenze lessicali mediante la ricerca personale nel web e l'integrazione con strumenti di arricchimento semantico nonché con piattaforme *e-learning* e per il *social reading*.

Per quanto il *focus* di questa azione miri a favorire l'uso consapevole e critico degli strumenti informatici<sup>51</sup>, il fine è quello di per-

51. La Legge n. 107/2015 richiama esplicitamente all'art. 1 comma 7 lettera h)

mettere di pensare in modo nuovo la persistente utilità della consultazione ragionata del testo, e in particolare di testi organizzati attraverso la forma-libro, che almeno (e non solo) nel caso della filosofia continua ad oggi a rappresentare la principale modalità per l'acquisizione di conoscenze organiche, articolate e strutturate.

## 8. Capacità critica e prove di esame

Si sa che l'esame di Stato gioca indirettamente anche un'azione retroattiva nelle scelte didattiche dei docenti e nella costruzione dei curricula effettivi; uno spazio maggiore per la filosofia in sede di accertamento delle competenze dei candidati al diploma finale, in particolare nelle prove scritte, costituirebbe perciò un ulteriore incentivo a progettare dei percorsi che comprendano e valorizzino gli obiettivi, i contenuti e i metodi che appartengono in via preferenziale all'insegnamento della filosofia.

In attesa dei provvedimenti attuativi del Decreto legislativo 62/2017, uno spazio specifico di questa natura ricorre nelle prove scritte dell'esame di Stato più per inattese ragioni che per scelte esplicitate in origine attraverso delle norme che lo prevedano. In altri casi invece accade fortunatamente che sia lo stesso studente-candidato a ricavarci e costruirsi un percorso a sfondo anche filosofico all'interno della prova di italiano e quindi, preferibilmente, del saggio breve o del tema di ordine generale.

In altre parole, nella prova di italiano finora è rimessa allo studente la capacità soggettiva di coniugare i temi e le questioni da discutere, qualunque sia la tipologia scelta, con i suoi studi e i suoi interessi nell'ambito della filosofia. Per lo più deve trattarsi di un candidato opportunamente educato all'interdisciplinarietà, consapevole che i richiami e i collegamenti con la filosofia arricchiscono

tra gli obiettivi formativi prioritari lo «sviluppo delle competenze digitali degli studenti, con particolare riguardo al pensiero computazionale, all'utilizzo critico e consapevole dei *media*».

lo spessore e la qualità del suo elaborato, in attesa, per così dire, che il possesso di conoscenze proprie della filosofia venga eventualmente accertato e, in caso positivo, valorizzato in sede di valutazione da parte della commissione.

La possibilità di rifarsi all'insegnamento disciplinare della filosofia è, comunque, riservata ai candidati dei licei, con l'esclusione quindi di tutti gli altri studenti di potersi avvalere, sul piano ordinamentale, di strumenti logico-argomentativi, riferimenti concettuali, risorse culturali che la filosofia fornisce per sviluppare pensiero critico e attitudine all'analisi e al giudizio ragionato.

È evidente che le argomentazioni portate nel presente *Documento* sostengano l'esigenza di estendere anche a questa parte di ragazzi quelle stesse opportunità, se davvero la scuola intende formare cittadini autonomi e consapevoli nonché quel "capitale umano" tanto invocato in tutti i documenti programmatici e nelle agende per il futuro dell'economia, della società e della democrazia (*filosofia per tutti*, si è detto più volte).

Ora il citato decreto legislativo sugli esami di Stato, che detterà i suoi effetti dall'anno scolastico 2018/2019, modifica la struttura del nuovo esame e introduce cambiamenti favorevoli alla filosofia e al suo spazio d'azione<sup>52</sup>. Innanzitutto la presenza della filosofia è stabilita esplicitamente nella prima prova, la quale prevede la redazione di un elaborato con differenti tipologie testuali in vari ambiti disciplinari: artistico, letterario, filosofico, scientifico, storico, sociale, economico e tecnologico.

In secondo luogo un richiamo alla disciplina sembra mostrarsi per la stretta interdipendenza tra le competenze di comprensione, argomentazione e riflessione critica che la prima prova dovrà verificare e quelle che l'apprendimento filosofico sviluppa. Infine, lo stesso segnale si avverte anche nel colloquio, che dovrà valutare – come recita il decreto – sia l'acquisizione dei contenuti e dei

52. Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, *Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera i), della legge 13 luglio 2015, n. 107*, artt. 12 e sgg.

metodi propri delle singole discipline da parte dello studente sia la sua capacità di utilizzare le conoscenze acquisite e di collegarle per argomentare in maniera critica e personale.

A ben vedere, allora, il riconoscimento in sede di prove scritte dell'esame di Stato della presenza della filosofia non solo potrebbe portare alla luce interessanti esperienze di attività filosofica realizzati negli indirizzi che non comprendono l'insegnamento in modo ordinamentale; ma soprattutto potrebbe sollecitare in quegli istituti (tecnici e professionali) la progettazione di percorsi didattici di filosofia, attraverso la possibilità di introdurla come materia opzionale nel secondo biennio e nell'ultimo anno<sup>53</sup> oppure attraverso un'opportuna progettazione trasversale ad altri insegnamenti.

In tal caso diventerebbe concreta la possibilità che anche il colloquio consenta virtuosi dialoghi su temi filosofici tra commissione di esame e candidato, a condizione però che i commissari abbiano titolo sostanziale e siano informati e motivati a indirizzare parte del colloquio in tale direzione da espliciti riferimenti inseriti nel cosiddetto Documento del 15 maggio. Nell'ottica degli organici del potenziamento potrà essere proprio il docente di filosofia a farsi carico dell'ideazione e realizzazione di moduli orientati nel mondo delle idee e dello sviluppo del pensiero, a livelli e con modalità diverse a seconda del tipo di indirizzo scolastico e del diverso profilo culturale e professionale dello studente.

In questo modo, da un lato si risponderebbe alla necessità – da più parti indicata come un'urgenza per le nuove generazioni – di fornire a tutti gli studenti competenze logico-argomentative, capacità e strumenti idonei sia ad argomentare sia a comprendere e interpretare criticamente testi e discorsi.

Dall'altro si darebbe diritto di cittadinanza a buona parte dei contenuti e dei metodi propri della filosofia e nel contempo si segnalerebbe a tutti gli indirizzi ordinamentali, anche non liceali, che la formazione degli studenti deve comprendere anche la possibilità, per loro, del confronto con le idee e le riflessioni elaborate

53. Come noto, la Legge n. 107/2015 prevede l'opzionalità all'art. 1 comma 28.



da tanti pensatori nel corso della storia, almeno fino a quando si vogliono garantire effettivi diritti di cittadinanza, attiva e consapevole, a tutti i giovani.

## 9. Filosofia, alternanza scuola lavoro, orientamento

Tra le innovazioni più significative introdotte dalla Legge 107/2015 l'alternanza scuola lavoro interpreta pienamente la concezione di una scuola aperta al territorio, al mondo del lavoro e alla formazione continua (*lifelong learning*), che riconosce valore educativo al lavoro e rafforza il legame tra apprendimento formale, non formale e informale (*lifewide learning*)<sup>54</sup>.

In particolare, l'estensione delle attività di alternanza anche ai licei rappresenta un unicum europeo, proprio perché il nostro modello intende superare la divisione tra percorsi di studio fondati sulla conoscenza teorica e altri che privilegiano l'esperienza pratica: conoscenze, abilità e competenze vanno insieme, perché si apprende per sapere e fare, per capire e agire. Si tratta di un cambiamento culturale rilevante per la costruzione di una via italiana al sistema duale, che riprende buone prassi europee, coniugandole con le specificità del tessuto produttivo e il contesto socio-culturale del paese.

54. L'alternanza scuola lavoro rappresenta una dimensione dei percorsi ordinamentali definita già dalla Legge n. 53/2003 e disciplinata dal Decreto legislativo n. 77/2005, successivamente confermata con i Regolamenti emanati con i DD.PP.RR. nn. 87, 88, 89 del 2010 e nelle successive *Linee guida* degli istituti tecnici e istituti professionali e nelle *Indicazioni nazionali* dei percorsi liceali. Ora con la Legge n. 107/2015, art. 1, cc. 33-43, l'A S-L è resa strutturale nelle scuole secondarie superiori di secondo grado. Il monte-ore minimo dell'attività è fissato dalla vigenti disposizioni in 200 ore per i licei e in 400 ore negli istituti tecnici e professionali, da effettuarsi nell'arco del triennio. Per l'approfondimento sulla normativa, modalità di attuazione, buone pratiche e altro sull'A S-L si rimanda allo spazio dedicato <http://www.istruzione.it/alternanza/index.shtml>.

Così, all'interno del nostro sistema educativo l'alternanza scuola lavoro è proposta come metodologia didattica per le seguenti finalità formative:

- a. attuare modalità di apprendimento flessibili e equivalenti sotto il profilo culturale ed educativo, rispetto agli esiti dei percorsi del secondo ciclo, che colleghino sistematicamente la formazione in aula con l'esperienza pratica;
- b. arricchire la formazione acquisita nei percorsi scolastici e formativi con l'acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro;
- c. favorire l'orientamento dei giovani per valorizzarne le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali;
- d. realizzare un organico collegamento delle istituzioni scolastiche e formative con il mondo del lavoro e la società civile, che consenta la partecipazione attiva di queste nei processi formativi;
- e. correlare l'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio<sup>55</sup>.

In questa prospettiva, la modalità dell'alternanza rappresenta un arricchimento della pluralità e complementarità dei diversi approcci nell'apprendimento e dunque un valore aggiunto all'educazione scolastica dei giovani con l'acquisizione di competenze maturate "sul campo" e più in generale alla loro formazione come futuri cittadini attivi e consapevoli.

Rispetto al ruolo generale dell'alternanza scuola lavoro e alle finalità della metodologia appena richiamate, le competenze sollecitate, potenziate e testate dalle attività e dalle esperienze dell'alternanza sono classificate in tre differenti categorie: **tecnico-professionali**, **trasversali** e **linguistiche**. Afferiscono cioè a sfere tipiche degli insegnamenti delle aree di indirizzo; delle abilità

55. Queste finalità sono indicate dal Decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 77, art. 2. Cfr. [https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2005/dlgs77\\_05.shtml](https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2005/dlgs77_05.shtml).

comuni o *soft skills* (area socio-culturale, area organizzativa e area operativa<sup>56</sup>); delle discipline umanistiche (abilità di comunicazione in funzione del contesto e dello scopo da raggiungere<sup>57</sup>).

Ora la didattica della filosofia può intersecare queste tre dimensioni, costituendo ad esempio:

- *uno sfondo di comprensione critica delle competenze professionali specifiche e di integrazione epistemologica (di qui la sua centralità nei percorsi di didattica integrata negli istituti professionali e tecnici e negli ITS);*
- *uno spazio di esercitazione delle abilità trasversali e di riflessione critica sulla loro ottimizzazione, dove la disciplina sia gestita mediante attività collaborative e il percorso e il syllabo affrontino (sia nello specifico della disciplina filosofica sia in raccordo con altri saperi) i temi dell'interazione intersoggettiva, della costruzione della cittadinanza, dell'attenzione al patrimonio culturale ed ambientale;*
- *un campo di affinamento delle capacità di comunicazione, con particolare riferimento all'analisi dei testi e alla precisione semantica e argomentativa, nonché alle funzioni del linguaggio e degli altri sistemi di segni sia nei processi di interazione dialogica, esposizione e diffusione del sapere sia nella formazione condivisa delle opinioni e posizioni su valori e scelte.*

56. Si parla di capacità di lavorare in gruppo (*team working*), di *leadership*, di rispettare i tempi di consegna, di iniziativa ecc. Cfr. *Attività di Alternanza Scuola Lavoro. Guida operativa per la scuola*, il documento è redatto dalla Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione del MIUR e pubblicato nel gennaio 2016.

57. Queste abilità sono particolarmente sviluppate in relazione alla metodologia dell'Impresa Formativa Simulata (IFS). I percorsi di alternanza scuola lavoro possono prevedere l'utilizzo di questa modalità, che consente l'apprendimento di processi di lavoro reali attraverso la simulazione della costituzione e gestione di un'azienda virtuale animata dagli studenti e assistita nelle varie fasi da un'azienda reale. Si tratta di un modo nuovo per approfondire contenuti e avvicinarsi al mondo del lavoro in maniera interattiva attraverso una didattica che utilizza *problem solving, learning by doing, cooperative learning e role playing*.

Per questi motivi – ma se ne possono addurre altri e più efficaci – si ritiene che i fattori di connessione tra l'apprendimento della filosofia e l'alternanza scuola lavoro siano numerosi già nel quadro stesso dell'analisi della struttura delle finalità formative della disciplina rispetto alla metodica. Essenziale diventa poi la mediazione della riflessione filosofica in merito alla capitalizzazione dell'esperienza di alternanza in termini di orientamento.

A numerose domande (ragioni della desiderabilità di una carriera, correttezza dei comportamenti in situazione, esercizio concreto dei diritti e doveri dello studente in A S-L, esame della funzionalità delle soluzioni trovate in termini di costi/benefici, coesione/scontro nel gruppo, output/outcome...) le risposte non sono affatto algoritmiche ma richiedono semmai un approccio critico e riflessivo mediato dalle scienze sociali e dalla filosofia.

Pertanto si ritiene che in relazione allo sviluppo delle stesse capacità critico-dialettiche degli studenti l'alternanza scuola lavoro sia un'opportunità di cui il docente di filosofia dovrebbe tener conto al momento della sua progettazione didattica anche per identificare funzionalità specifiche della metodologia A S-L rispetto alla disciplina filosofica, al curriculum di studi e al profilo educativo, culturale e professionale dello studente.

Anche per tale tematica il confronto con i colleghi sul territorio sarà di vitale importanza per una ricognizione di modelli già operativi e di pratiche finora realizzate in modalità alternanza scuola lavoro. Così come speriamo di raccogliere testimonianze attraverso la rilevazione dell'insegnamento/apprendimento della filosofia, per acquisire a catalogo possibili percorsi di alternanza scuola lavoro che coinvolgano – direttamente o indirettamente – la filosofia e che si basino su una didattica per competenze, con l'eventuale compartecipazione dell'università, attivata non solo per i licei ma anche per gli altri indirizzi della secondaria di secondo grado<sup>58</sup>.

58. Come esempio, ricordiamo qui il progetto dal titolo *I 60 anni della rivista "Il Pensiero"* realizzato a Sassari tra marzo e luglio 2017 in sinergia tra scuola, università, associazione disciplinare e casa editrice. Come noto, *Il Pensiero* è una rivista di filosofia fondata nel 1956 a cui aderirono alcuni tra i massimi esponenti

Su quest'ultima questione è auspicabile che il rapporto tra scuola e università (aggiungiamo anche enti di ricerca), pur nel rispetto delle rispettive funzioni, preveda una progettazione condivisa delle attività di alternanza scuola lavoro secondo la classificazione sopra riportata, volte al raggiungimento del comune obiettivo di coniugare il potenziamento delle abilità negli insegnamenti delle aree di indirizzo con lo sviluppo di competenze utilizzabili funzionalmente e in contesti differenziati lungo l'intero arco di vita individuale, professionale e sociale.

D'altra parte va ricordato che nella società della conoscenza università e centri di ricerca sono chiamati a un nuovo fondamentale ruolo, oltre a quelli tradizionali dell'alta formazione e della ricerca scientifica: vale a dire il dialogo con la società. Si parla perciò di *terza missione* per indicare una molteplicità di aspetti che mettono in relazione la ricerca scientifica con la società<sup>59</sup>.

In particolare qui interessa la *terza missione culturale e sociale*, secondo l'espressione usata dall'Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca: essa riguarda la produzione di beni pubblici (*public engagement*, patrimonio culturale,

della filosofia europea (Heidegger, Ricoeur, Weil, Paci...). L'importante patrimonio di oltre 14.000 pagine oggi non più disponibile, viene ripubblicato sia in formato cartaceo che in quello digitale grazie all'attività di alternanza scuola lavoro che ha coinvolto gli studenti del triennio dei Licei Azuni e Marconi. Essi hanno lavorato su vari piani: ricerca, *editing*, promozione editoriale, svolgendo le ore di alternanza in spazi diversi. Il lavoro ha permesso agli studenti di apprendere l'uso dei principali software di impaginazione, di acquisire abilità nel campo dell'*editing* di testi, di perfezionare le competenze linguistiche (sia nelle lingue classiche che in quelle moderne), relazionali e operative nonché di approfondire il pensiero degli autori della filosofia del '900 attraverso la lettura e l'analisi dei loro scritti. L'esperienza è presentata alla Fiera Didacta Italia, Firenze 27-29 settembre 2017, nel corso del workshop *Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nel XXI secolo*.

59. La centralità del nesso ricerca-formazione come asse del sistema scolastico e la necessità di un rapporto dinamico e costante tra istruzione, università e ricerca emergono nel volume che raccoglie le relazioni presentate nel corso della giornata di studi sulle tipologie di ricerca e le diverse attività riguardanti la scuola realizzate negli Istituti di afferenza del Consiglio Nazionale delle Ricerche. Cfr. M. E. Cadeddu (a cura di), *Il CNR e la scuola. Progetti, ricerche, esperienze*, CNR Edizioni, Roma 2015.

formazione continua...) che aumentano il generale livello di benessere della società, aventi contenuto culturale, sociale, educativo e di sviluppo di consapevolezza civile.

Perciò nella prospettiva di valorizzare le vocazioni, gli interessi e gli stili di apprendimento dei giovani – come indicato nelle finalità dell'alternanza scuola lavoro – e in base alle modalità di interazione col mondo della scuola previste dalla *terza missione*, appare necessaria una visione strategica dell'orientamento da parte di università ed enti di ricerca.

Questa, infatti, non potrà limitarsi al solo aspetto della descrizione dell'offerta didattica o al mero approfondimento di conoscenze disciplinari, ma dovrà privilegiare iniziative innovative che possano effettivamente mettere in contatto gli studenti con gli ambiti e gli ambienti di formazione e ricerca, contribuendo alla motivazione e alla maturazione di una scelta consapevole e corretta del proseguimento degli studi (con le relative ricadute in termini di benessere sociale ed esistenziale)<sup>60</sup>.

Vale a dire che occorrerà strutturare l'attività di orientamento secondo un determinato progetto formativo, elaborato in condivisione tra docenti di scuola, università o enti, alla luce delle specifiche esigenze degli studenti, creando una reale sinergia tra i vari attori, per favorire un dialogo costruttivo in grado di incidere in modo significativo nel percorso formativo dei giovani e di saperli davvero orientare nel futuro.

Ma non basta. Nel senso che la collaborazione tra queste istituzioni dovrà necessariamente interagire anche e soprattutto con le richieste del mondo del lavoro e con le istanze del contesto culturale e sociale del territorio, se veramente si voglia prospettare ai giovani un'attività di orientamento per un regolare svolgimento della carriera universitaria e/o un positivo esito occupazionale<sup>61</sup>.

60. A questo proposito si veda il documento del Consiglio Universitario Nazionale del 5/4/2016: Proposta in materia di «Orientamento integrato fra Scuola e Università», consultabile al link:

[https://www.cun.it/uploads/6241/Analisi\\_proposta\\_del\\_05042016.pdf?v=](https://www.cun.it/uploads/6241/Analisi_proposta_del_05042016.pdf?v=)

61. Come noto, il tema scottante dell'abbandono degli studi universitari al primo

Ecco dunque la ragione di corredare questi *Orientamenti* con l'indagine svolta dal MIUR e dal Consorzio Interuniversitario Al-malaurea, proprio per fornire dati di realtà sia sulla carriera dello studente che intraprenda studi universitari di filosofia sia sugli esiti occupazionali dei laureati in Filosofia, affinché l'orientamento agli studi filosofici possa essere quanto più pertinente ed efficace per valorizzare le energie e i talenti dei giovani e consentire loro di permanere nelle strutture didattiche il più breve tempo possibile, con il massimo risultato<sup>62</sup>.

Ma per conseguire tali obiettivi, oltre a far ricorso al suo vasto patrimonio tradizionale, l'offerta formativa dei corsi di laurea in Filosofia ha necessità di stabilire un legame nuovo ed efficace con l'orientamento in ingresso e di sperimentare tempi e luoghi nuovi: programmi intensivi, scuole estive, frequentazioni interdisciplinari, attività in luoghi d'incontro e di scambio con il mondo della cultura, della ricerca, delle professioni, del lavoro, dell'impegno sociale.

Soltanto in questi termini, allora, si potrà parlare di alternanza scuola lavoro come di reale contaminazione tra sapere e lavoro ovvero di concreta interrelazione tra sistemi formativi e sistemi lavorativi, entrambi portatori di conoscenza, cultura, abilità, ancora oggi però considerati troppo distanti o autoreferenziali, capace di interpretare e affrontare le sfide della società della conoscenza.

anno e negli anni successivi pone l'Italia nei posti più bassi delle classifiche europee sul numero di laureati in rapporto alla popolazione (solo il 23% dei giovani tra i 25 e i 34 anni porta a compimento gli studi accademici, contro il 35% del resto d'Europa). Tale fenomeno, che rappresenta un'ingente dispersione di risorse in termini sia economici che di capitale umano, vede tra i fattori principali l'errore nella scelta dovuto all'inadeguatezza dell'orientamento e delle informazioni a disposizione degli studenti.

62. Per i dati relativi alla carriera universitaria e agli esiti occupazionali dei laureati in Filosofia, si rimanda all'Allegato C del presente *Documento*.

## 10. La formazione dei docenti di filosofia nel quadro del rinnovamento

L'esigenza di sistemi di istruzione e formazione adeguati alla complessità del presente richiede una altrettanto adeguata formazione dei docenti, capace di guidare gli studenti nell'acquisizione di quegli strumenti critici e conoscitivi in grado di contribuire all'esercizio di una cittadinanza attiva e consapevole.

La questione della formazione, come fattore decisivo per il miglioramento e per l'innovazione del sistema educativo italiano, è indicata tra le priorità dalla Legge 107/2015 che come noto rende la formazione in servizio dei docenti di ruolo obbligatoria, permanente e strutturale nell'ambito degli adempimenti connessi alla stessa funzione docente<sup>63</sup>.

Il successivo provvedimento *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*, già richiamato nelle pagine precedenti, delinea un quadro strategico e allo stesso tempo organizzativo, tale da sostenere in maniera innovativa ed efficace una politica concreta per la crescita del capitale umano e professionale della scuola. Nelle sue articolazioni, infatti, vengono definiti principi, obiettivi, tempi, risorse, azioni per realizzare nel triennio un solido sistema per lo sviluppo professionale dei docenti, in grado di superare le debolezze dell'impianto scolastico italiano e allinearli ai migliori standard internazionali.

In effetti, la visione d'insieme rappresentata nel Piano consente di pensare alla formazione in modo organico, funzionale e sistemico nei prossimi anni, anche grazie all'adozione di misure operative come l'assegnazione ai docenti di una carta elettronica per la formazione e i consumi culturali a partire dall'anno scolastico 2015/2016 (più conosciuta come Carta del docente)<sup>64</sup>, nonché

63. Cfr. Legge n. 107/2015, art. 1 comma 124 e sgg.

64. La Carta del docente prevede un *bonus* per l'aggiornamento professionale, con il quale il docente di ruolo può acquistare libri, riviste, ingressi nei musei, biglietti per eventi culturali, teatro e cinema o per iscriversi a corsi di laurea e

la realizzazione del Sistema Operativo per la Formazione e le Iniziative di Aggiornamento dei docenti (più noto come piattaforma S.O.F.I.A.)<sup>65</sup>.

In risposta ai bisogni nazionali, alle esigenze delle scuole e alle richieste dei docenti, le priorità strategiche individuate nel Piano per il sistema scolastico sono suddivise in tre aree tematiche, ovvero:

- **competenze di sistema:** *autonomia didattica e organizzativa; valutazione e miglioramento; didattica per competenze e innovazione metodologica;*
- **competenze per il XXI secolo:** *lingue straniere; competenze digitali e nuovi ambienti per l'apprendimento; scuola e lavoro;*
- **competenze per una scuola inclusiva:** *integrazione, competenze di cittadinanza e cittadinanza globale; inclusione e disabilità, coesione sociale e prevenzione del disagio giovanile.*

La necessità – più volte ribadita nel Piano – di elevare e assicurare la qualità dei percorsi formativi attraverso modelli innovativi basati sul miglioramento continuo e sul raggiungimento di standard professionali chiarisce anche il senso della formazione in servizio del docente. Come si legge, essa non può essere interpretata come una generica e ripetitiva partecipazione a corsi di aggiornamento, spesso caratterizzati solamente da iniziative frontali, talvolta anche non connessi con le pratiche scolastiche, ma

master universitari, a corsi per attività di aggiornamento, svolti da enti qualificati o accreditati presso il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Cfr. <https://cartadeldocente.istruzione.it/#/>.

65. Al fine di favorire e qualificare l'incontro tra domanda e offerta di formazione, l'apertura di questa piattaforma da maggio 2017 consente al docente di accedere a una pluralità di offerte di formazione in servizio, proposte nel catalogo online dalle Scuole e dai Soggetti accreditati/qualificati MIUR ai sensi della Direttiva n. 170 del 21 marzo 2016. Cfr. <http://sofia.istruzione.it/>.

va considerata come moltiplicatore dell'investimento che ricade e contamina la comunità scolastica e il complesso educativo.

Di conseguenza, per promuovere l'innovazione continua di docenti, scuole e intero sistema, vanno rafforzati il legame e la collaborazione con il mondo della ricerca non solo a livello di tematiche disciplinari, pedagogiche e metodologiche, ma a tutti gli ambiti, inclusi quelli influenzati da sviluppo tecnologico, evoluzione di spazi e ambienti per l'apprendimento, sfide dell'informazione, contenuti nell'era digitale e altro ancora.

Alla luce di tale strategia occorre considerare anche l'altro importante tassello, quello cioè della formazione iniziale, prevista già nella Legge 107/2015 e ora disciplinata dal recente Decreto legislativo 59/2017, il quale attua il riordino, l'adeguamento e la semplificazione del sistema di formazione iniziale e di accesso nei ruoli dei docenti della scuola secondaria<sup>66</sup>. Tale sistema è articolato in tre momenti: un concorso pubblico nazionale; un successivo percorso triennale di formazione iniziale, tirocinio e inserimento nella funzione docente, denominato «percorso FIT»; una procedura di accesso ai ruoli a tempo indeterminato previo superamento delle valutazioni intermedie e finali del percorso FIT.

Negli articoli del decreto viene stabilito che il percorso FIT, realizzato attraverso una collaborazione strutturata e paritetica tra scuola e università che si esplicita nella progettazione, gestione e monitoraggio del medesimo, ha l'obiettivo di sviluppare nei futuri docenti:

a) le competenze culturali, disciplinari, didattiche e metodologiche, in relazione ai nuclei fondanti dei saperi e ai traguardi di competenza fissati per gli studenti;

66. Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 59, *Riordino, adeguamento e semplificazione del sistema di formazione iniziale e di accesso nei ruoli di docente nella scuola secondaria per renderlo funzionale alla valorizzazione sociale e culturale della professione, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera b), della legge 13 luglio 2015, n. 107.*

Cfr. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00067/sg>.



b) le competenze proprie della professione di docente, in particolare pedagogiche, relazionali, valutative, organizzative e tecnologiche, integrate in modo equilibrato con i saperi disciplinari;

c) la capacità di progettare percorsi didattici flessibili e adeguati al contesto scolastico, al fine di favorire l'apprendimento critico e consapevole e l'acquisizione delle competenze da parte degli studenti;

d) la capacità di svolgere con consapevolezza i compiti connessi con la funzione docente e con l'organizzazione scolastica.

Per quanto riguarda i requisiti di accesso al concorso per posti di docente nella scuola secondaria, il decreto dispone che, congiuntamente al titolo di studio universitario previsto dalla vigente normativa in materia di classi di concorso<sup>67</sup>, si posseggano anche 24 crediti formativi universitari nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche, garantendo comunque il possesso di minimo sei crediti in ciascuno di almeno tre dei seguenti quattro ambiti disciplinari: **a) pedagogia, pedagogia speciale e didattica dell'inclusione; b) psicologia; c) antropologia; d) metodologie e tecnologie didattiche.**

A completamento del riordino, il successivo provvedimento dell'agosto 2017 definisce i settori scientifico-disciplinari all'interno dei quali devono essere acquisiti per tutte le classi di concorso i suddetti 24 CFU nei sopracitati ambiti disciplinari, nonché i percorsi formativi e le modalità organizzative per il loro conseguimento<sup>68</sup>.

In particolare, vale la pena notare che per l'ambito disciplinare **c) antropologia** viene determinato, tra gli altri, anche il settore M-FIL 03 ovvero Filosofia morale. Così nell'Allegato A al decreto,

67. Decreto ministeriale 9 maggio 2017, n. 259, con il quale sono state revisionate ed integrate le classi di concorso a cattedra e a posti di insegnamento di cui al Decreto del Presidente della Repubblica 14 febbraio 2016, n. 19. Cfr. <http://www.miur.gov.it/web/guest/-/d-m-n-259-del-9-maggio-2017>.

68. Decreto ministeriale 10 agosto 2017, n. 616 e relativo allegato, di cui all'art. 5 del decreto legislativo 13 aprile 2017 n. 59. Cfr. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/611956/DM+del+10.8.2017+n.+616.pdf/f1f3c9e5-c4f5-453b-8695-bd854c1f8b6d?version=1.0>.

che fornisce per i quattro ambiti indicati un quadro di riferimento per l'individuazione di conoscenze e competenze necessarie per l'accesso al concorso, molti dei concetti e degli aspetti culturali da acquisire in relazione agli elementi di base delle discipline antropologiche, utili all'esercizio della professione di docente impattano temi e problemi di natura filosofica, da trattare evidentemente anche attraverso lo studio di filosofi e testi filosofici<sup>69</sup>.

Infine, per quanto riguarda la possibilità di acquisire fino a 12 CFU nell'ambito disciplinare **d) metodologie e tecnologie didattiche** attraverso i settori scientifico-disciplinari specifici, per le due classi concorsuali A-18 (Filosofia e scienze umane) e A-19 (Filosofia e storia) gli argomenti specificati per l'insegnamento della filosofia da declinare e certificare nei termini delle metodologie e tecnologie didattiche sollecitano contenuti e attività in linea con i principi e le azioni del Piano di formazione, del PNSD e della *Buona scuola*<sup>70</sup>.

A ben vedere, allora, i provvedimenti normativi finora richiamati predispongono un sistema coerente che segue il docente lungo la formazione iniziale, in ingresso (anno di prova) e in servizio, aderente a un'idea di istruzione, formazione ed educazione interrelata alle richieste della società e ai bisogni educativi dei giovani.

Ora è chiaro che all'interno di tale impostazione culturale e normativa, nonché in coerenza con il rinnovamento metodologico e didattico fin qui avanzato, viene configurandosi la proposta degli *Orientamenti* per ripensare la formazione dei docenti di filosofia

69. *Ibidem*, Allegato A "Obiettivi formativi relativi ai 24 CFU/CFA di cui all'art.2 comma 4". Cfr. in particolare il punto relativo a "Conoscenze relative ai processi migratori, globalizzazione e società della conoscenza per affrontare la multiculturalità delle classi e per consentire alle studentesse e agli studenti di misurarsi con la differenza culturale, attivando canali di comunicazione e facendo interagire le diversità degli allievi senza riduzionismi, promuovendo l'integrazione e l'interculturalità".

70. *Ibidem*, Allegato B "Contenuti e attività formative relative ai SSD di metodologie e tecnologie didattiche specifiche per ciascuna classe di concorso o gruppo affine di classi di concorso di cui all'art. 3 comma 3", pp. 15-16. I settori scientifico-disciplinari utilizzabili per l'acquisizione di questi contenuti previsti nel periodo transitorio sono M-FIL/01, 02, 03, 04, 05, 06.

in termini di qualità, efficacia, trasferibilità, diffusione delle iniziative formative.

Anche per l'insegnamento della filosofia emerge la necessità di una rigorosa formazione degli insegnanti, in grado di sostanziare l'azione educativa e formativa generale con gli indispensabili contenuti disciplinari. È necessario, cioè, formare i docenti alla delicata responsabilità di *mediare nel concreto* gli elementi culturali caratterizzanti la materia con i *bisogni formativi* degli studenti, anche attraverso la costruzione di curricula flessibili e adeguati al contesto scolastico nonché personalizzati e attenti a eventuali disturbi di apprendimento.

La professione docente si caratterizza oggi come una *helping profession* che muove alla promozione dell'apprendimento e che svolge questa funzione mediante un lavoro sociale coordinato e condiviso con più persone. Se riflettiamo con attenzione su queste tematiche, scorgiamo:

- *il superamento della tradizionale dimensione magistrale e autosufficiente dell'insegnamento;*
- *la funzione coadiuvante dello sviluppo dell'autonoma soggettività dello studente, piuttosto che l'interpretazione della professione nel senso della guida direttiva;*
- *la dimensione intersoggettiva e sociale della professionalità docente che deve essere svolta in équipe con una ragionevole armonia di comportamenti e atteggiamenti;*
- *la valorizzazione della capacità progettuale come mobilitazione della propria preparazione culturale in una situazione specifica, caratterizzata anche da un'attenzione specifica al disturbo di apprendimento, alle diverse abilità, alla situazione cognitiva specifica con le sue varie sfaccettature.*

Perciò, occorre progettare, realizzare e diffondere qualificate e innovative attività di formazione in ingresso e in servizio, volte a rafforzare la professionalità del docente di filosofia, nel segno di uno sviluppo professionale armonico di attitudini relazionali (sa-

per dialogare e ascoltare); abilità motivazionali (saper partecipare a livello empatico e saper decodificare le richieste sia di tipo emotivo sia di tipo cognitivo); competenze valutative (saper auto-valutare le proprie capacità di insegnamento e saper valutare il livello di apprendimento degli studenti); solida preparazione disciplinare, declinata nella dimensione della pratica didattica e aderente ai nuovi ambienti di apprendimento, all'uso delle tecnologie digitali, all'internazionalizzazione<sup>71</sup>.

Così a partire dalle *Indicazioni nazionali*, orizzonti e strumenti di lavoro per la costruzione di percorsi formativi, può essere utile prevedere, insieme alla formazione generale, anche una specifica attività formativa ad esempio sulle tematiche presentate nel *Documento* (didattica per competenze e integrata; CLIL e tecnologie digitali; *debate* e scrittura argomentativa; alternanza scuola lavoro), che affini i temi basilari su cui ruota oggi la professione<sup>72</sup>.

Analisi e interpretazione del testo; argomentazione e scrittura; dimensione epistemologica disciplinare e interdisciplinare; progettazione per unità di apprendimento; integrazione delle nuove risorse e delle nuove metodologie comunicative, dentro e fuori dall'aula; valutazione per competenze sono alcuni degli argomenti attorno ai quali il docente di filosofia può svolgere un importante ruolo progettuale oltre che rappresentare un elemento connetto-

71. Un esempio nel segno di tale rinnovamento metodologico e didattico, può essere rappresentato dalle iniziative di formazione e aggiornamento dei docenti realizzate nell'ambito delle Olimpiadi di Filosofia, il progetto promosso e organizzato dalla Direzione generale per gli ordinamenti scolastici del MIUR d'intesa con la Società Filosofica Italiana per la valorizzazione delle eccellenze dei ragazzi. Negli ultimi cinque anni, il forte sostegno dato alla manifestazione dal Ministero ha consentito, oltre un significativo aumento della partecipazione delle scuole e lusinghieri risultati conseguiti dai ragazzi alle gare internazionali, anche la realizzazione di seminari e summer school a carattere nazionale per la formazione dei docenti. L'approfondimento dei contenuti filosofici, anche in chiave di interculturalità, è stato declinato nella dimensione pratica dell'attività didattica e nella prospettiva internazionale di comparazione dell'insegnamento della filosofia con altri paesi.

72. Si è già detto della proposta del Sillabo per competenze avanzata nel presente *Documento*.

re tra diverse istituzioni (scuola, università, mondo del lavoro...) e vari ambiti di saperi.

Al tempo stesso si può proporre agli insegnanti di filosofia di condividere con gli studenti e la comunità scolastica il senso forte e valoriale dell'idea di scuola come *learning organization* – concezione in parte sottesa alla logica del processo di autovalutazione e di miglioramento sociale, innescato dal *Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione* – in quanto essi hanno tutti gli strumenti, radicati nel cuore della disciplina filosofica, per essere soggetti attivi delle pratiche valutative d'istituto e per avviare sulle stesse la riflessione riguardo la qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti<sup>73</sup>.

Un'iniziativa da intraprendere sicuramente riguarda la progettazione di percorsi formativi e modelli didattici ideati sulla base degli obiettivi dell'*Agenda 2030*, appena richiamati all'inizio del *Documento*: a temi quali sostenibilità, responsabilità, rispetto della diversità, dialogo interculturale, diritti umani, cittadinanza globale ecc. la filosofia può dare il suo contributo di pensiero e pratica in un'ottica di curriculum verticale già dal primo ciclo scolastico, per intensificarsi nel secondo ciclo e proseguire nella prospettiva dell'apprendimento permanente<sup>74</sup>.

73. Decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80, *Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione*. Cfr. [http://www.istruzione.it/valutazione/allegati/DPR\\_%2028\\_03\\_13.pdf](http://www.istruzione.it/valutazione/allegati/DPR_%2028_03_13.pdf).

74. Va messo in luce che l'acquisizione da parte dei futuri docenti della scuola secondaria di secondo grado dei concetti come cultura, etnie, generi e generazioni, nonché degli aspetti culturali riguardanti razzismo, migrazioni, integrazione e coesione sociale viene assegnata anche al settore scientifico-disciplinare di Filosofia morale. Cfr. l'Allegato A al DM 10 agosto 2017, n. 616. Va ricordato che sono stati elaborati tre importanti documenti negli ultimi anni dal MIUR come apporto scientifico-metodologico per trattare tali problemi. Il primo dal respiro culturale dell'ottobre 2007 *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* individua un modello italiano di principi, scelte e azioni nel rispetto di altre esperienze europee. Cfr. [https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione\\_interculturale.pdf](https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_interculturale.pdf).

Il secondo del febbraio 2014 *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* aggiorna le precedenti *Linee guida del 2006* per affrontare con un rinnovato strumento la complessità della realtà dovuta all'aumento quantitativo

Per garantire qualità e innovazione alle attività formative in tale ambito si potrebbe partire dal *Piano per l'Educazione alla Sostenibilità*, elaborato dal Gruppo di lavoro "Scuola, Università e Ricerca per l'Agenda 2030" e presentato lo scorso luglio dal Ministero, con lo scopo di trasformare il sistema di istruzione e formazione – dalla scuola al mondo della ricerca – in agente di cambiamento verso un modello di sviluppo sostenibile dal punto di vista ambientale, sociale, economico, coerente con i 17 obiettivi dell'*Agenda 2030*<sup>75</sup>.

Di certo, appare sempre più evidente l'esigenza di cooperazione e sinergia didattica ed educativa tra gli enti accreditati e qualificati (università, enti di ricerca, reti di scuole, associazioni disciplinari ecc.), non solo per progettare e sviluppare un insieme di efficaci e innovativi modelli di insegnamento della filosofia, ma anche e soprattutto per diffondere e trasferire le esperienze formative in altri contesti, anche attraverso la pubblicazione in appropriati spazi web o su repository istituzionali: in sintesi per creare un sistema di sviluppo professionale continuo.

e alla varietà di provenienza degli studenti stranieri.

Cfr. [http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee\\_guida\\_integrazione\\_alunni\\_stranieri.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf). Il terzo *Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'interculturalità*, redatto nel 2015 dall'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'interculturalità a seguito della *Buona scuola*, contiene dieci proposte operative finalizzate a una più corretta ed efficace organizzazione delle modalità di accoglienza e integrazione nella dimensione plurilingue e multiculturale. Cfr. [https://www.notiziedellascuola.it/legislazione-dottrina/indice-cronologico/2015/settembre/NOTA\\_MIUR\\_20150909\\_prot5535](https://www.notiziedellascuola.it/legislazione-dottrina/indice-cronologico/2015/settembre/NOTA_MIUR_20150909_prot5535).

75. Le 20 azioni iniziali delineate nel Piano, riguardanti tutto lo spettro di attività del Ministero, sono raggruppate in quattro macro-aree: strutture ed edilizia; didattica e formazione dei docenti; università e ricerca; informazione e comunicazione. Cfr. <https://www.slideshare.net/miursocial/piano-per-leducazione-alla-sostenibilit-78344980>. L'attenzione ai principi dello sviluppo sostenibile declinati sul piano formativo della didattica e della ricerca ispira sia il Manifesto di Udine sottoscritto al "G7 University - University education for all. Actions for a sustainable future" nel giugno 2017, sia la costituzione della Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile col sostegno della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane. Cfr. [https://www.miur.gov.it/discorsi/-/asset\\_publisher/uQsERQVe7lp/content/-la-didattica-per-lo-sviluppo-sostenibile-negli-atenei-italiani-venezia?inheritRedirect=false](https://www.miur.gov.it/discorsi/-/asset_publisher/uQsERQVe7lp/content/-la-didattica-per-lo-sviluppo-sostenibile-negli-atenei-italiani-venezia?inheritRedirect=false).

## Conclusioni. Azioni e progettualità future

Come più volte esplicitato, il *Documento* rappresenta la base per avviare, a valle della sua pubblicazione, un percorso di ascolto e confronto con docenti, studiosi, ricercatori sulle proposte avanzate nonché di disseminazione e divulgazione lungo le linee tracciate e gli sviluppi successivi di metodiche e pratiche, stili e concetti, di cui in queste pagine si è data una prima sommaria ricognizione, al fine di valorizzare il ruolo della filosofia nella scuola e nella società.

In coerenza con le previsioni del decreto istitutivo, il Gruppo continuerà il lavoro intrapreso secondo le direzioni di ricerca tracciate attraverso la prosecuzione di una serie di azioni volte a promuovere: attività di formazione docenti per l'innovazione didattica; iniziative per favorire l'elaborazione di percorsi di filosofia nei segmenti dell'istruzione dove l'insegnamento non è presente, nell'ottica del curriculum verticale e negli ambienti extra scolastici; sostegno e monitoraggio a tali progetti di ampliamento e potenziamento dell'offerta formativa; la sinergia tra scuola, università, enti di ricerca e altri soggetti impegnati in progetti di rinnovamento didattico e metodologico; la collaborazione con istituzioni e associazioni europee ed extraeuropee per l'internazionalizzazione dell'insegnamento/apprendimento della filosofia.

Le dieci azioni operative finalizzate alla discussione e condivisione delle proposte di rinnovamento sono:

1. rilevazione dell'insegnamento/apprendimento della filosofia nella scuola secondaria di secondo grado, analisi dei dati e presentazione dei risultati;
2. raccolta delle esperienze didattiche più innovative emerse dalla rilevazione ed eventuale pubblicazione su uno spazio web appropriato;
3. progettazione e realizzazione di seminari nazionali e territoriali, anche con il supporto degli Uffici Scolastici Regionali del

MIUR, per esaminare con i docenti le proposte avanzate nel *Documento*;

4. ricognizione di innovative ed efficaci attività di formazione rivolte ai docenti del primo e del secondo ciclo di istruzione ed eventuale pubblicazione su uno spazio web appropriato;

5. ricognizione di buone pratiche realizzate nel primo ciclo di istruzione, nel biennio della secondaria superiore di secondo grado, negli istituti tecnici e professionali, nell'istruzione postsecondaria (ITS), nell'educazione per gli adulti (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti) e nell'ottica del *life long learning*;

6. confronto con la Consulta Nazionale di Filosofia (in cui confluiscono tutte le principali società filosofiche italiane), il Consiglio Universitario Nazionale (Area 11), gli enti di ricerca del CNR preposti alle discipline filosofiche, l'Agenzia Nazionale di Valutazione per l'Università e la Ricerca, le associazioni e i centri di filosofia accreditati/qualificati dal MIUR, per la costruzione e diffusione di qualificati e innovativi modelli formativi e percorsi didattici nel segno del curriculum verticale sulle proposte del *Documento*;

7. collaborazione con la Commissione Nazionale Italiana per l'UNESCO, la Fédération Internationale des Sociétés de Philosophie e l'Association Internationale des Professeurs de Philosophie per la comparazione dell'insegnamento della filosofia nei Paesi europei ed extraeuropei nella prospettiva del rinnovamento metodologico e dell'interculturalità;

8. progettazione e diffusione di percorsi didattici e di attività formative rispetto all'obiettivo 4 dell'Agenda ONU 2030 per lo sviluppo sostenibile, per una educazione di qualità, equa ed inclusiva;

9. co-costruzione di percorsi didattici e attività formative sul *debate* e sul pensiero critico attraverso la collaborazione con IN-DIRE e Rai Cultura;

10. realizzazione e diffusione di percorsi didattici e attività formative sulla filosofia contemporanea.



In conclusione, a partire dal *Documento* e dalle azioni indicate l'invito rivolto al mondo dell'istruzione, dell'università, della ricerca, della cultura e del lavoro è ad alimentare la riflessione sul valore della filosofia nella società della conoscenza; ad ampliare lo spazio educativo, formativo e culturale nel quale l'apprendimento della filosofia possa abitare; a rinnovare lo sguardo perché la filosofia continui a orientare il pensare e l'agire di tutti.



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITA' E DELLA RICERCA

*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*



## **Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza**

**Allegato A**



## SCHEDA DI RILEVAZIONE SULL'INSEGNAMENTO/ APPRENDIMENTO DELLA FILOSOFIA A SCUOLA NELL'ANNO SCOLASTICO 2016/2017

### Mettersi in ascolto e conoscere

La rilevazione sull'insegnamento/apprendimento della filosofia a scuola rappresenta un punto di partenza per avviare un dialogo costruttivo con chi fa scuola giorno per giorno.

Dialogo che, per essere reale, deve conoscere più da vicino gli interlocutori e acquisire quanto di innovativo e significativo già avviene nelle nostre aule.

L'intento è di far emergere le pratiche e gli stili di insegnamento e apprendimento della filosofia: a quali metodologie, a quali risorse didattiche, a quali ambienti, a quali strumenti i docenti prevalentemente ricorrono.

La rilevazione rappresenta un momento di ascolto, indispensabile per accogliere indicazioni preziose e consentire una fattiva collaborazione con i docenti, al fine di calibrare meglio e rendere concretamente operative le proposte contenute nel Documento *Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza*.

### Obiettivi

- acquisire informazioni sul contesto nel quale avviene l'insegnamento e l'apprendimento della filosofia a scuola;
- delineare gli elementi caratterizzanti il profilo del docente di filosofia;
- avviare una prima raccolta di informazioni sulle modalità e sulle buone pratiche con le quali si sviluppa l'insegnamento e l'apprendimento della filosofia a scuola.

A cura del Dirigente scolastico o del Coordinatore del Dipartimento di filosofia, da compilarsi esclusivamente online sul Portale Philolympia all'indirizzo: <http://www.philolympia.org/>

## Dati identificativi dell'Istituto

Denominazione Istituto

Via/Piazza

CAP

Città

Provincia

Telefono

Email

Codice Meccanografico

Istituzione scolastica

Statale

Paritaria

Numero complessivo sezioni

Numero complessivo delle classi

Nome e Cognome del Dirigente Scolastico o del Coordinatore  
del Dipartimento di Filosofia

Email

## Informazioni sulla didattica nell'Istituto

### 01. Secondo quali modalità sono organizzati i docenti all'interno dell'Istituto?

- Dipartimenti disciplinari
- Gruppi di coordinamento trasversale
- Gruppi di indirizzo
- Commissioni di lavoro
- Altro

### 02. Il curriculum predisposto e adottato dall'Istituto è organizzato sulla base della programmazione:

- Individuale del singolo docente
- Comune delle stesse discipline
- Comune di discipline affini
- Complessiva a livello di Istituzione scolastica
- Tra reti di scuole
- Altro

## Informazioni sulla didattica della Filosofia nell'Istituto

### 03. Numero di classi in cui si insegna Filosofia:

### 04. Numero di docenti che insegnano Filosofia:

### 05. Numero di docenti laureati nel corso di laurea di Filosofia:

### 06. I docenti di Filosofia partecipano ad attività di formazione in servizio per il rinnovamento dell'insegnamento/apprendimento della Filosofia prevalentemente:

- Individuale
- In corsi istituiti dalla Scuola di appartenenza
- In corsi organizzati da reti di Scuole
- In corsi istituiti dall'USR
- Presso Università
- Presso Enti e/o Agenzie accreditate
- Non partecipa

**07. A che tipo di attività di formazione in servizio per il rinnovamento dell'insegnamento/apprendimento della Filosofia i docenti di Filosofia partecipano prevalentemente:**

- Aggiornamento/potenziamento dei contenuti di filosofia
- Filosofia e metodologia CLIL
- Filosofia e utilizzo delle TIC (tecnologie dell'informazione e della comunicazione)
- Scrittura filosofica/critical thinking/debate
- Didattica integrata
- Non partecipa
- Altro

**08. I docenti di Filosofia tengono conto de "Il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei" (Allegato A al DPR 15 marzo 2010, n. 89) per declinare la loro programmazione didattica in base alla peculiare caratteristica del percorso liceale e per focalizzare particolari temi o autori?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**09. Nella programmazione didattica della Filosofia i docenti tengono conto delle "Linee generali e competenze" e degli "Obiettivi specifici dell'apprendimento", previsti dalle "Indicazioni nazionali" (Decreto interministeriale 27 ottobre 2010, n. 211)?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**10. Nella programmazione didattica i docenti di Filosofia ritengono utile far riferimento alle competenze in esito al percorso di istruzione/formazione dei Licei e ai possibili sbocchi professionali indicati dai Supplementi Europass al Certificato?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**11. I docenti di Filosofia sono a conoscenza delle diverse modalità di insegnamento/apprendimento della Filosofia nei Paesi europei o in quelli extraeuropei?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**12. Nella programmazione didattica i docenti di Filosofia coinvolgono gli studenti, secondo quanto indicato nella Legge 107/2015?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**13. I docenti di Filosofia seguono una programmazione comune?**

- No
- Programmazione di Dipartimento
- Programmazione interdipartimentale

**14. I docenti di Filosofia organizzano e/o producono unità di apprendimento e/o moduli didattici comuni con prove di verifica in comune?**

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Mai

**15. I docenti di Filosofia organizzano e/o producono unità di apprendimento e/o moduli didattici, con relative prove di verifica, insieme a docenti di altre discipline?**

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Mai

**16. Quali dei seguenti approcci e/o metodi sono utilizzati prevalentemente nell'insegnamento/apprendimento della Filosofia dai docenti dell'Istituto?**

- Studio storico della filosofia
- Didattica per problemi
- Didattica integrata/interdisciplinarietà
- Altro

**17. Quali tra le seguenti pratiche di insegnamento/apprendimento sono prevalenti tra i docenti di Filosofia dell'Istituto?**

*È possibile indicare al massimo due pratiche*

- Lezione frontale
- Esposizione da parte degli studenti di una ricerca
- Laboratorio di scrittura filosofica
- Debate
- Cooperative learning
- Flipped class room o insegnamento capovolto
- Altro

**18. I docenti di Filosofia stanno sviluppando una didattica per competenze?**

- Sì
- No

**19. Quali competenze, tra quelle enunciate nelle "Indicazioni nazionali", sono state individuate dal Dipartimento per l'insegnamento/apprendimento della Filosofia in maniera prevalente?**

*È possibile indicare al massimo due competenze*

- Sviluppare la riflessione personale, il giudizio critico, l'attitudine all'approfondimento e alla discussione razionale
- Argomentare una tesi, anche in forma scritta, riconoscendo la diversità dei metodi con cui la ragione giunge a conoscere il reale
- Orientarsi sui problemi fondamentali (ontologia, etica, gnoseologia, logica, politica...)

- Utilizzare il lessico filosofico e le categorie specifiche della disciplina
- Contestualizzare le questioni filosofiche e i diversi campi conoscitivi
- Comprendere le radici concettuali e filosofiche delle principali correnti e dei principali problemi della cultura contemporanea
- Individuare i nessi tra la filosofia e le altre discipline
- Ricercare (individuare i mezzi più idonei per risolvere un problema; progettare un percorso di ricerca; fare ricerche bibliografiche e sitografiche)

**20. I docenti di Filosofia hanno elaborato un Sillabo comune di riferimento che indica**

- I contenuti minimi essenziali
- Le competenze
- Sia i contenuti che le competenze
- Non hanno elaborato un Sillabo comune di riferimento

**21. Quale percentuale rispetto al monte ore complessivo viene dedicata in classe a lettura e commento di testi filosofici (antologizzati e/o integrali)?**

- da 1 al 25%
- dal 25 al 50%
- dal 50% al 75%
- dal 75% al 100%

**22. Le verifiche sono:**

- Esclusivamente orali
- Sia orali che scritte

**23. Nelle verifiche scritte si utilizza prevalentemente**

- Trattazione sintetica di un argomento e/o risposta aperta breve
- Test a scelta multipla

- Analisi del testo
- Saggio breve
- Relazione/presentazione in powerpoint
- Altro

**24. In quale misura i docenti di Filosofia utilizzano nella didattica la biblioteca, il laboratorio di informatica o altri ambienti di apprendimento dell'Istituto?**

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Mai

**25. In quale misura gli studenti utilizzano per lo studio della Filosofia la biblioteca, il laboratorio di informatica o altri ambienti di apprendimento dell'Istituto?**

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Mai

**26. I docenti di Filosofia si avvalgono delle TIC (tecnologie dell'informazione e della comunicazione)?**

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Mai

**27. L'uso delle TIC nell'insegnamento/apprendimento della Filosofia è finalizzato prevalentemente**

- Al reperimento di fonti e testi filosofici
- Alla costruzione di un lessico filosofico
- A favorire attitudine alla ricerca personale nel semantic web/semantic enrichment
- A incoraggiare l'e-learning e il social reading

- Altro

**28. Nel suo Istituto l'insegnamento della Filosofia con metodologia CLIL (Content and Language Integrated Learning) è impartito prevalentemente in**

- Francese
- Inglese
- Tedesco
- Spagnolo
- Non viene impartito
- Altro

**29. In quante classi si insegna Filosofia con metodologia CLIL?**

**30. In quale percentuale l'insegnamento della Filosofia con metodologia CLIL viene impartito rispetto al monte ore complessivo?**

- da 1 al 25%
- dal 25 al 50%
- dal 50% al 75%
- dal 75% al 100%

**31. La metodologia CLIL viene impartita prevalentemente da:**

- Il solo docente di Filosofia
- In copresenza con il docente di Lingua
- In copresenza con un docente esterno madrelingua

**32. L'insegnamento/apprendimento della Filosofia degli alunni BES/DSA si avvale prevalentemente di:**

- Misure dispensative (riduzione degli argomenti di studio e di verifica; aumento del tempo della verifica; esenzione dalle verifiche scritte; esenzione dalle verifiche orali)
- Strumenti compensativi (sintesi vocale; registratore; uso



di vocabolari elettronici e software di videoscrittura con correttore ortografico; schemi, mappe concettuali, tabelle, immagini, video)

- Altre misure idonee alla didattica personalizzata

**33. I docenti di Filosofia dell'Istituto ritengono utili le attività di Alternanza Scuola-Lavoro per lo sviluppo delle competenze in Filosofia individuate nelle "Indicazioni nazionali"?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**34. A quali attività di carattere filosofico promosse dal MIUR e/o da Enti esterni gli studenti partecipano prevalentemente?**

- Nessuna
- Olimpiadi di Filosofia
- Certami filosofici (ad es. Certamen Brunianum, Premio Vico ecc.)
- Gare di debate
- Altro

**35. L'Istituto partecipa a progetti innovativi di insegnamento/apprendimento della Filosofia con la finalità prevalente di:**

- Sviluppare le competenze digitali e promuovere nuovi ambienti per l'apprendimento
- Accrescere le competenze di lingua straniera
- Incrementare il rapporto tra scuola, università, mondo del lavoro
- Favorire l'inclusione e la disabilità
- Potenziare la coesione sociale e la prevenzione al disagio giovanile
- Promuovere l'integrazione, le competenze di cittadinanza globale
- Non partecipa
- Altro

**Esempio di attività innovativa nell'insegnamento/apprendimento della Filosofia svolta nell'anno scolastico 2016/2017**

*Rispondere solo se si è risposto affermativamente alla precedente domanda; riferirsi a una sola attività.*

**36. Quale principale obiettivo formativo l'attività innovativa ha inteso conseguire nell'insegnamento/apprendimento della Filosofia?**

- Lo sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica (valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace; rispetto delle differenze; dialogo tra le culture)
- Il potenziamento delle competenze logiche e argomentative, dell'uso critico del pensiero, della sensibilità interattiva e dell'intelligenza emotiva
- Lo sviluppo delle competenze digitali, con particolare riguardo al pensiero computazionale, all'utilizzo critico e consapevole dei social network e dei media
- Il consolidamento delle competenze linguistiche (costruzione di un lessico filosofico in italiano, in lingua inglese e/o nelle altre lingue dell'Unione Europea)
- Il potenziamento della didattica integrata
- L'approfondimento degli autori e dei temi della filosofia del Novecento
- L'orientamento universitario e/o nel mondo lavorativo
- Altro

**37. L'attività innovativa di insegnamento/apprendimento della Filosofia si è svolta a livello di:**

- Istituto
- Rete di scuole
- Regionale
- Nazionale
- Internazionale

**38. L'attività innovativa di insegnamento/apprendimento della Filosofia si è svolta prevalentemente con**

- Altri indirizzi di studi liceali
- Istituti tecnici e professionali
- Universitàe/o enti di ricerca
- Biblioteche, teatri, musei
- Enti e istituzioni del territorio

**39. Nella fase di progettazione dell'attività innovativa c'è stato coordinamento/confronto tra i vari soggetti coinvolti, compresi gli studenti?**

- Sì
- No
- Parzialmente

**40. L'attività innovativa ha coinvolto:**

- Classe singola
- Classi parallele
- Classi verticali
- Classi aperte

**41. L'attività innovativa è stata svolta dai docenti dell'Istituto?**

- Sì
- In parte
- Esclusivamente da docenti/esperti esterni

**42. L'attività innovativa ha riguardato nell'ambito di riferimento disciplinare:**

- Didattica curricolare
- Didattica extracurricolare
- Potenziamento

**43. L'attività innovativa ha riguardato nell'ambito di riferimento interdisciplinare:**

- Didattica curricolare
- Didattica extracurricolare
- Potenziamento

**44. L'attività innovativa si è avvalsa prevalentemente di quali innovazioni metodologiche?**

- Didattica integrata
- Didattica per problemi
- Didattica laboratoriale
- Cooperative learning
- CLIL
- Altro

**45. L'attività innovativa si è avvalsa prevalentemente di quali risorse di apprendimento?**

- Libri di testo misti
- Testi classici cartacei
- Ebook
- Testi scaricati in download
- Produzioni autonome
- Altro

**46. L'attività innovativa si è avvalsa prevalentemente di quali strumenti di apprendimento?**

- LIM
- Computer
- Tablet
- Cellulare
- Altro

**47. In quale ambiente di apprendimento si è svolta prevalentemente l'attività innovativa?**

- Classe
- Ambienti di apprendimento dell'Istituto (anfiteatro/aula magna, laboratori, biblioteca...)
- Ambienti esterni all'Istituto
- Altro

**48. La maggior parte del tempo è stata dedicata alle:**

- Ore di progettazione didattica e programmazione dell'attività
- Ore dell'attività svolta nella/e classe/i o in altri ambienti di apprendimento
- Ore dedicate alla correzione di prove di verifica e/o di presentazione dei materiali prodotti dagli studenti
- Ore dedicate alla riflessione comune con i colleghi coinvolti

**49. Quale modalità di verifica è stata adottata prevalentemente per valutare l'attività degli studenti?**

- Colloquio orale
- Verifiche scritte (test a risposta chiusa, trattazione sintetica scritta)
- Saggio breve, relazione
- Compiti autentici/di realtà
- Rubriche di autovalutazione
- Materiali informatici e/o prodotti multimediali
- Altro

**50. Nell'autovalutazione dell'attività che cosa ritiene sia risultato più innovativo ai fini dell'apprendimento degli studenti?**

- La tematica proposta
- Le metodologie impiegate
- Le risorse utilizzate
- Gli strumenti utilizzati
- Gli ambiente di apprendimento



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA

*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*



**Orientamenti  
per l'apprendimento della Filosofia  
nella società della conoscenza**

**Allegato B**

# PROPOSTA DI UN SILLABO DI FILOSOFIA PER COMPETENZE NELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE DI SECONDO GRADO

## 1. Didattica per competenze e filosofia a partire dalle *Indicazioni nazionali*

Per introdurci al tema della didattica per competenze relativa alla filosofia appare ragionevole muovere dalla *Indicazioni nazionali*. Già da una sommaria ricognizione della sezione dedicata alla didattica della filosofia, si vede bene come l'apertura a determinate dimensioni del sapere o l'acquisizione di conoscenze specifiche siano sempre raccordate allo sviluppo di pertinenti competenze.

In rosso tra parentesi sono stati aggiunti i plausibili riferimenti utili a una sua interpretazione e messa in pratica; mentre in grassetto sono evidenziati i termini fondamentali che documentano l'ampiezza teorica del testo normativo e programmatico preso in esame.

«Al termine del percorso liceale lo studente è consapevole del significato della riflessione filosofica come **modalità** specifica e **fondamentale** della ragione umana (*storia del pensiero umano*) che, in **epoche diverse** (*storia, storiografia*) e in diverse **tradizioni culturali** (*geografia, intercultura*), ripropone costantemente la domanda sulla conoscenza, **sull'esistenza** (*ontologia e trascendenza*) dell'uomo e sul senso dell'essere e dell'esistere (*problematizzazione del vissuto, esistenza, senso, significato, semiotica*); avrà inoltre acquisito una conoscenza il più possibile organica dei punti nodali dello sviluppo **storico** del pensiero **occidentale** (*storia del pensiero occidentale*), cogliendo di ogni **autore** o **tema** (*autore e tematica filosofica*) trattato sia il legame col contesto storico-culturale (*sociologia, storia*), sia la portata potenzialmente universalistica che ogni filosofia possiede (*universalismo*). Grazie alla conoscen-

za degli **autori** e dei **problemi** filosofici **fondamentali** (**problematicità, crisi, complessità**) lo studente ha sviluppato la **riflessione** personale (**metacognizione**), il **giudizio** critico (**pensiero critico**), l'attitudine all'approfondimento (**ricerca e documentazione, progettazione**) e alla **discussione razionale** (**logicità e dialogicità**), la capacità di **argomentare** una tesi (**comunicazione e argomentazione**), anche in forma **scritta** (**scrittura filosofica**), riconoscendo la diversità dei metodi con cui la ragione giunge a conoscere il **reale** (**sperimentazione e deduzione**). Lo studio dei diversi autori e la lettura diretta dei loro testi (**lettura filosofica**) lo avranno messo in grado di orientarsi sui seguenti problemi fondamentali: **l'ontologia, l'etica** e la questione della **felicità**, il rapporto della filosofia con le tradizioni **religiose**, il problema della conoscenza, i problemi **logici**, il rapporto tra la filosofia e le **altre forme del sapere**, in particolare la **scienza**, il senso della **bellezza**, la **libertà** e il **potere** nel **pensiero politico**, nodo quest'ultimo che si collega allo sviluppo delle competenze relative a **Cittadinanza e Costituzione** (**problemi fondamentali della filosofia, radici filosofiche dei valori**). Lo studente è in grado di utilizzare il **lessico** e le **categorie specifiche** della disciplina (**lessico**), di **contestualizzare le questioni filosofiche** (**argomentazione**) e i diversi **campi conoscitivi** (**epistemologia**), di comprendere le **radici concettuali** e filosofiche delle principali **correnti** (**storia del pensiero**) e dei principali problemi della **cultura contemporanea** (**accezioni di cultura**), di individuare i **nessi** tra la filosofia e le altre discipline (**interdisciplinarietà**). Il percorso qui delineato potrà essere declinato e ampliato dal docente anche in base alle peculiari **caratteristiche** dei diversi **percorsi liceali**, che possono richiedere la focalizzazione di particolari temi o autori».

In generale le *Indicazioni nazionali* suggeriscono un'istanza di formazione di competenze relative almeno ai seguenti campi/dimensioni/classi:

- *storia della filosofia come aspetto della storia della ragione umana;*
- *geografia e interculturalità delle tradizioni di pensiero;*

- *aspetti linguistici, lessicali, dialogici e semiotici della filosofia;*
- *peculiarità del canone, o tradizione filosofica, dell'Occidente e del suo rapporto con la realtà;*
- *documentazione storiografica e biografica sulla cultura filosofica e sulla sua tradizione;*
- *consapevolezza degli orizzonti problematici della gnoseologia, dell'ontologia, dell'esistenza;*
- *pensiero critico, problem rising, posing e solving;*
- *radici filosofiche del legame sociale e dei valori ad esso sottesi;*
- *metacognizione e autovalutazione nel percorso di apprendimento;*
- *promozione dell'apprendimento come ricerca organizzata: documentazione e classificazione, sperimentazione e progettazione;*
- *filosofia come dimensione potenziante le capacità di comunicazione ed espressione, di lettura e scrittura;*
- *sviluppo dell'attitudine dello studente alla problematizzazione della realtà, del vissuto emotivo e affettivo, trascendentale e religioso, etico ed estetico, nonché alla comprensione critica del sapere scientifico, matematico e tecnologico, politico e giuridico/sociale.*

Se ora intrecciamo quanto sopra descritto con le specifiche indicazioni sugli elementi culturali definiti nelle *Indicazioni*, possiamo costruire due matrici, una per il secondo biennio e una per il quinto anno, in cui si individuano, in corrispondenza con il campo/dimensione/classe intenzionato, uno o più possibili **Obiettivi Specifici di Apprendimento** e la loro declinazione.

La colonna degli elementi culturali funzionali allo sviluppo degli OSA e alla promozione delle abilità resta vuota, poiché essa è



il campo dove le *Indicazioni* suggeriscono lo scenario diacronico possibile e dove il docente individuerà quanto funzionale alla classe e all'indirizzo in cui lavora<sup>1</sup>.

Sulla base di questo scenario, mentre proponiamo ai colleghi le due matrici come avviamento al percorso problematico sul rapporto tra filosofia e didattica per competenze, avanziamo la proposta di costruire – proprio per venire incontro alle esigenze della norma – un syllabo per competenze della didattica della filosofia, che suggerisca possibili approfondimenti delle proposte presentate qui e possa servire da eventuale guida per la selezione funzionale degli elementi culturali da proporre agli studenti.

## 2. Le funzioni della filosofia secondo il DPR 89/2010 (e le possibili interazioni negli altri ordinamenti)

In tutti i licei, forse con minore accentuazione nel caso del liceo linguistico, la funzione tipica dell'apporto tecnico-disciplinare della filosofia alla formazione dello studente consiste anche nella sua dimensione epistemologica, cioè nella sua capacità di porsi come teoria che analizza la complessità del procedimento di altre discipline e fattori culturali, isolandone i fondamenti e i metodi.

Nel liceo linguistico il suggerimento del DPR 89/2010 per la contestualizzazione dei sistemi culturali e linguistici prospetta la necessità di un insegnamento della filosofia maggiormente orientato alla sua storia nel seno delle culture nazionali e quindi nel largo alveo della storia delle diverse tradizioni culturali.

Nel liceo classico emerge con particolare evidenza il ruolo della filosofia come una peculiare curvatura del sapere, alla quale si viene abilitati dal percorso liceale, con una finalizzazione esplicita all'ermeneutica della cultura.

1. Cfr. **Tabella 1** in appendice al presente allegato.

Negli altri indirizzi prevale la dimensione epistemologica, quindi la funzionalità della filosofia alla comprensione da parte dello studente della particolarità teorica, linguistica e operativa nel nucleo essenziale della propria formazione: i metodi delle scienze, le dinamiche espressive corporee e musicali, i procedimenti e le tecniche delle scienze, della produzione, del trattamento del fatto sociale, della facilitazione e comprensione dei processi psicologici e formativi.

Nel caso del liceo delle scienze umane la formazione esplicitamente indirizzata su queste discipline può produrre un terreno felice di problematizzazione comune di fatti, fenomeni e procedimenti e trovare in ciò occasione concreta di lavoro interdisciplinare<sup>2</sup>.

Come già esplicitato nel *Documento*, negli ordinamenti tecnici e professionali, interessati dai DPR 87/2010 e 88/2010, le finalità della formazione non sono affatto di ordine strettamente esecutivo o rivolte a una professionalità parcellizzata, ma mirano alla costruzione del professionista riflessivo e dello specialista proattivo, cioè di un soggetto in grado di operare in situazione, secondo principi di effettività e coerenza con il contesto. Questi esulano dalla mera capacità operativa di ordine algoritmico e richiedono l'acquisizione di competenza di lettura e di attenzione all'insieme, a cui la filosofia può contribuire più che validamente, secondo le possibilità previste dagli Allegati H dei decreti sopra richiamati<sup>3</sup>.

## 3. Il ruolo delle *Indicazioni nazionali*

Per affrontare il discorso sul ruolo delle *Indicazioni nazionali* nella progettazione curricolare di filosofia, bisogna realisticamente considerare le modalità conservative del modo di progettare, per certi versi ancora legate alle liste programmatiche di contenuti disciplinari, che tuttora sembrano resistere in istituti e singoli docenti.

2. Cfr. **Tabella 2** in appendice al presente allegato.

3. Cfr. *Orientamenti*, cap. 5.

L'idea che le *Indicazioni* siano di fatto una versione aggiornata dei "programmi ministeriali" è frutto di una qualche ambiguità legata, nel frattempo, al rallentamento della formazione e all'aggiornamento in servizio, nonché alla crescente proceduralizzazione della vita professionale dei docenti: in particolare quest'ultima ha accompagnato molte esperienze dell'autonomia scolastica e ha contrassegnato la progettualità nel segno dell'ennesimo adempimento burocratico da assolvere.

In effetti, la Legge 107/2015 e i successivi provvedimenti, riaprono un dialogo e una riflessione nella consapevolezza che la fiducia dei docenti va riconquistata a partire dal piano giuridico-normativo, dalla possibilità di dimostrare che i concetti quali successo formativo, diritto e libertà di apprendimento, competenze sono tra loro legati in un intreccio ordinato.

Si tratta di un quadro disegnato dalla ridefinizione delle finalità del sistema di istruzione (in particolare del secondo ciclo), dalla riforma dell'obbligo scolastico e dall'introduzione del diritto dovere, all'interno della più ampia cornice della personalizzazione dell'apprendimento. Quest'ultima rappresenta infatti l'asse gravitazionale intorno al quale ruota tutta l'autonomia scolastica, dall'attribuzione della personalità giuridica alle scuole del 1997 all'assegnazione di risorse *ad hoc* da parte della *Buona scuola*.

All'interno di tale contesto va inserito il confronto tra le *Indicazioni nazionali* e le istanze di cambiamento in modo da cogliere il processo di trasformazione della scuola dell'autonomia. Si comprende, allora, che esse svolgono un ruolo preciso: orientare la proposta formativa delle scuole e soprattutto l'azione intenzionale dei docenti ad affrontare la didattica sul terreno dell'apprendimento – meta-apprendimento.

Vale la pena proporre a livello d'insieme le tre dimensioni inquadramento valoriale e deontologico/professionale, scenario istituzionale e giuridico, finalità operative della didattica per misurare la delicatezza e la spinta dell'attuale situazione<sup>4</sup>.

4. Cfr. **Tabella 3** in appendice al presente allegato.

## 4. Per lo sviluppo di un syllabo

Presupposto essenziale per affrontare l'argomento del syllabo (o meglio, dell'approccio sillabico alla progettazione didattica), è quello di "disimparare" il modo sequenziale-cronologico della programmazione curricolare, per reimparare a dispiegare nuclei e contenuti disciplinari su un piano sinottico composto da elementi "orientativi" nella scoperta dell'apprendimento di un determinato campo/dominio di conoscenza. Il passaggio da una visione verticale a una orizzontale della pianificazione didattica comporta anche un'accezione delle discipline in termini di assi cartesiani, bussole, mappe.

Come vedremo in seguito, tale presupposto è fondamentale per confrontare lo spazio di conoscenza da imparare/studiare/apprendere con quello della valutazione significativa e dell'autovalutazione.

L'approccio del syllabo tiene conto delle riflessioni sulla didattica per competenze presenti nel *Documento*, poiché il syllabo è interessato innanzitutto alla certificazione delle competenze, all'interoperabilità della loro validazione e alla riconoscibilità tra contesti (anche geografici) diversi.

L'idea del syllabo nelle nostre scuole del secondo ciclo si può indirizzare verso due tipi di struttura. Un primo modello è orientato soprattutto sugli elementi di contenuto; un altro invece è mutuato dai formati, per così dire, professionalizzanti.

Se nel primo caso il contenuto di insegnamento prevale sulle competenze, la sua pratica si pone in continuità con la consuetudine programmatica già in atto nelle scuole e pone certamente meno problemi di adattamento. Al contrario, il syllabo *skill centered* obbliga a un rovesciamento di prospettiva, in cui gli obiettivi del successo atteso servono ad accertare la padronanza di conoscenze e abilità per la valorizzazione/validazione delle competenze. In questo modo si chiede alle scuole (in particolare ai licei) uno sforzo in più nel pianificare più che programmare l'azione didattica.

A questo punto si propone il confronto fra tipologie di sillabi *content centered*, ad esempio fra quelli in uso in alcune scuole, e *ability centered*, quelli di solito impiegati per la certificazione delle competenze in campi professionalizzanti (in questo caso esistono diversi esempi come i sillabi dell'*European Computer Driving Licence* o dell'*European Certification of Informatics Professionals* ecc.), e paragonarli, per capire quanto possa reggere il raffronto e soprattutto se sia possibile una sintesi o una qualche forma di osmosi<sup>5</sup>.

5. Appare utile richiamare anche l'esempio del sillabo Cambridge "Pre U 2 Certificate in Philosophy and Theology", già citato nel presente Documento al capitolo 6 dedicato al CLIL e di sfondo alle considerazioni qui proposte a proposito di un sillabo utile come supporto per la certificazione di *life* e *soft skill* (insieme a pensiero critico, laterale ecc.).

## 5. Due esempi e un tentativo

A puro titolo esemplificativo si tenta una comparazione per valutare la possibilità e sostenibilità di una sintesi fra approcci diversi. Ad esempio:

*Sillabo content centered di filosofia*

(estratto da un sillabo di filosofia di un liceo)

FILOSOFIA MODERNA	
<b>G. Bruno e il copernicanesimo</b>	un brano a scelta
<b>La rivoluzione scientifica</b>	
<b>G. Galilei</b>	brani a scelta dalle <i>Lettere copernicane</i> e dal <i>Saggiatore</i>
<b>R. Descartes</b> Il metodo Dal dubbio al cogito Res cogitas e res extensa	brani a scelta dal <i>Discorso sul metodo</i> o dalle <i>Meditazioni metafisiche</i>
<b>Th. Hobbes e il giusnaturalismo</b>	
<b>J. Locke</b> La teoria della conoscenza Il liberalismo politico	brani a scelta dai <i>Saggi sull'intelletto umano</i> e/o dal <i>Secondo trattato sul governo</i>
<b>D. Hume</b> La teoria della conoscenza	
<b>L'illuminismo</b>	un brano a scelta (ad es.: I. Kant, <i>Risposta alla domanda: Che cosa è l'Illuminismo?</i> )
<b>J.-J. Rousseau</b>	
<b>I. Kant</b> La teoria della conoscenza La filosofia morale Il giudizio estetico	Un brano a scelta
FILOSOFIA CONTEMPORANEA	
<b>La filosofia dopo Kant: l'idealismo tedesco</b>	
<b>G.W.F. Hegel</b> La dialettica La <i>Fenomenologia dello spirito</i> Il sistema	un brano a scelta (ad es.: dalla Prefazione ai <i>Lineamenti di filosofia del diritto</i> )

### Sillabo skill centered

(estratto dal sillabo dell'European Certification of Informatics Professionals)

#### MODULE A – “PLAN” KNOWLEDGE AREA USE AND MANAGEMENT OF INFORMATION SYSTEMS

The following is the Syllabus for Module A, Plan, which provides the basis for the tests in this module domain.

#### Module Goals

Module A, Plan, requires the candidate to appreciate the use and management of Information Systems.

The candidate shall be able to:

- Understand organisations and their use of ICT, as an enabler for effective Information Systems and a platform for innovation.
- Understand organisational strategies and business processes.
- Recognise issues related to the management of ICT, such as selecting the appropriate technology, or choosing between in-house systems development or outsourcing.
- Measure the value of IT investments through the use of feasibility studies, and costs and benefits analysis.
- Understand possibilities for e-business, virtual organisations and the use of enterprise applications resulting from the global networked economy.
- Appreciate the requirement for a professional approach to project management and quality assurance. Recognise the role of innovation and the challenge of promoting it.
- Understand the importance of physical and distributed teams, the business implications for social networking technology and the importance of effective communication when presenting the case for change within an organisation.
- Appreciate some of the legal and ethical aspects of ICT.

CATEGORY	TOPIC	REF.	ITEM
A.1 Organisations and their Use of ICT	A.1.1 Organisational Types and Structures	A.1.1.1	Describe organisations and major organisational types in terms of their internal structures such as hierarchical, flat; legal status such as charity, partnership; size such as SME, corporation.
		A.1.1.2	Describe the importance of information in an organisation for operational, tactical and strategic decision-making processes.

L'esempio, desunto dal campo informatico, spinge a un confronto interdisciplinare, teso a rilanciare la filosofia all'interno del processo di sviluppo della società della conoscenza che fa delle competenze i pilastri della cultura della "rete". Già posta da Lyotard al centro del sapere postmoderno, essa però necessita di chiavi di volta da rintracciare nel cuore del curriculum umanistico per realizzare quell'unità nella diversità e quindi il nuovo umanesimo.

Il caso proposto serve anche a mettere in evidenza, nel quadro di riferimento della progettazione didattica per competenze, l'elemento della "comprensione" che è quello che torna più spesso. Un sillabo "tecnologico" ha bisogno esso stesso della "comprensione umana" (e umanistica) per conseguire i risultati di competenza attesi.

Prendiamo l'indicatore *Understand possibilities for e-business, virtual organisations and the use of enterprise applications resulting from the global networked economy* o quello *Appreciate some of the legal and ethical aspects of ICT*. Gli elementi citati stanno al cuore della società dell'informazione e della network economy, ma richiedono competenze che hanno a che fare con la filosofia più di quanto si pensi.

Si tratta quindi di rimettere le competenze legate alla formazione umanistica - a cominciare da quelle che hanno a che fare con la riflessività, la razionalità, la metacognizione - al centro del curriculum, come elementi decisivi del processo che è alla base della società della conoscenza e dell'apprendimento permanente. Senza questa integrazione sarà difficile che le società potranno confrontarsi in un'ottica equilibrata e con la complessità crescente che lo sviluppo tecnologico sta imponendo.

L'intenzione di rifarsi allo schema del sillabo delle competenze informatiche per organizzare il curriculum umanistico sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente e per l'esercizio della cittadinanza attiva, serve proprio a richiamare la centralità di studi umanistici anche e già all'interno dello scenario tecnico e tecnologico. La risposta all'istanza di competenze che richiedono

abilità e conoscenze non esauribili attraverso la sola innovazione tecnologica sollecita una indipendenza di pensiero e una capacità di giudizio che la formazione filosofica può interpretare in modo significativo per tutti.

Proviamo a declinare un'idea (a questo livello volutamente sommaria, per invitare le scuole e i docenti a sviluppare in autonomia le proprie proposte) di sillabo di filosofia, prendendo a riferimento alcuni contenuti del sillabo di scuola per inserirli in una sorta di database sul tipo di quella del sillabo EUCIP.

### Dominio (modulo) A

1.A Conoscenza degli autori, del pensiero e delle teorie della Filosofia moderna

### Competenze

Lo studente dovrà essere in grado di (*learning goal*):

- *organizzare la conoscenza degli autori della Filosofia moderna e scegliere i contributi ritenuti più idonei a definirne il pensiero e l'orientamento;*
- *cogliere nello studio della Filosofia moderna il processo di cambiamento e innovazione del pensiero e dell'interpretazione della realtà;*
- *riconoscere gli aspetti euristico-epistemologico-metodologici essenziali nello sviluppo del pensiero moderno e saperli porre in rapporto/confronto sul piano sincronico e diacronico.*

### 1.A Conoscenza degli autori, del pensiero e delle teorie della Filosofia moderna

Competenza	Indicatore	Descrittore	Tipologia di verifica
1.A.1 Dell'organizzazione-selezione autori della Filosofia moderna	1.A.1.i1 Saper selezionare e richiamare autori rappresentativi della Filosofia moderna	1.A.1.d1 Lo studente sa identificare e richiamare una selezione di uno o più autori/uno o più argomenti di uno o più autori	1.A.1.v1 Lo studente è chiamato ad argomentare attraverso un confronto verbale/un testo scritto/.... La scelta di autori idonei a rappresentare e orientare l'interlocutore nella conoscenza/comprendimento della Filosofia moderna
		1.A.1.d2 Lo studente è in grado di stabilire una relazione tra lo sviluppo biografico e del pensiero di un autore e sa inquadrare un ragionamento critico circa il grado di incidenza dei fattori biografici sullo sviluppo del pensiero dell'autore	1.A.1.v2 Lo studente sa riconoscere gli aspetti psicologici, sociologici e biografici di incidenza nel pensiero di un autore filosofico
1.A.2 Cogliere nello studio della Filosofia moderna il processo di cambiamento e innovazione del pensiero	1.A.2.i1 Saper stabilire relazioni sul piano storico, sociologico e antropologico con lo sviluppo del pensiero filosofico moderno	1.A.2.d1 Lo studente è in grado di stabilire una relazione tra il cambiamento socio-culturale, il contesto storico-antropologico e lo sviluppo del pensiero filosofico moderno	1.A.2.v1 Lo studente sa richiamare e sfruttare gli elementi di conoscenza storica, letteraria, dell'innovazione e dei metodi della scoperta scientifica e tecnologica e l'affermarsi o il recedere di idee e paradigmi dominanti
		1.A.2.d2 Lo studente sa identificare e richiamare una selezione di uno o più argomenti	1.A.2.v2 Lo studente è chiamato ad argomentare attraverso un confronto verbale/un testo scritto/.... La scelta di argomenti idonei a rappresentare e orientare l'interlocutore nella conoscenza/comprendimento della filosofia moderna
1.A.3 Riconoscere gli aspetti epistemologici e metodologici essenziali nello sviluppo del pensiero moderno e saperli porre in rapporto/confronto storico ed epistemologico	1.A.3.i1 Saper stabilire relazioni tra elementi caratterizzanti la cultura e il pensiero moderno confrontandolo con gli elementi e le categorie filosofiche di altri periodi della storia e con la contemporanea	1.A.3.d1 Lo studente sa richiamare teorie, idee e scuole di pensiero dell'antichità	1.A.3.v1 Lo studente è chiamato realizzare una presentazione/testo/ipertesto sul confronto storico delle principali fasi e scuole di pensiero dell'antichità con ancoraggi critici e di confronto con le successive evoluzioni
		1.A.3.d2 Lo studente sa richiamare teorie, idee e scuole di pensiero medievale e dell'umanesimo	1.A.3.v2 Lo studente è chiamato realizzare una presentazione/testo/ipertesto sul confronto storico delle principali fasi e scuole di pensiero
		1.A.3.d3 Lo studente sa richiamare teorie, idee e scuole di pensiero contemporaneo	1.A.3.v3 Lo studente è chiamato a realizzare una presentazione/testo/ipertesto sul confronto storico delle principali fasi e scuole di pensiero



Al di là del contenuto, quel che interessa in questa fase è stabilire se e come sia sostenibile un confronto tra questo tipo di organizzazione del curricolo (che si richiama al discorso della qualità, ai protocolli ecc.) e la prassi in atto nelle scuole, per vedere se una sintesi può funzionare<sup>6</sup>.

## 6. Valutazione e syllabo

Parlare di curricolo e di syllabo rischia di risultare parziale e incompleto se non si affronta il nodo della valutazione. Il tema dell'apprendimento e delle competenze nel nostro sistema scolastico, ancorato alla "procedimentalizzazione" della valutazione, può determinare non pochi rischi interpretativi.

Di fatto oggi assistiamo a un modo e a un esito della valutazione, volti a soddisfare gli elementi di regolarità procedurale di tipo amministrativo più che docimologico, col risultato di non essere riusciti ad assistere nel tempo al passaggio da forme burocratico-quantitative della valutazione a forme più interessate alla globalità del processo formativo (pensiamo solo al portfolio). Tutto ciò sembra riportare indietro l'orologio della storia con un recupero dell'elemento sommativo su quello formativo, ad eccezione della permanenza del giudizio globale, all'interno del curricolo della scuola secondaria, per il solo insegnamento della religione cattolica o dell'attività alternativa all'IRC<sup>7</sup>.

In effetti, bisogna tornare ad affrontare una questione lasciata in sospeso sin dai tempi della Legge 53/2003, che la *Buona scuola*

6. Cfr. la **Tabella 4** in appendice al presente allegato.

7. Questo, nonostante il fatto che la sintesi docimologica operata dai docenti al momento della valutazione, in qualsiasi disciplina, debba tenere conto e fondarsi sulla dimensione sia sommativa che formativa, tanto che l'O.M. 92/2007 all'art. 6 comma 2, a proposito dello scrutinio finale, prevede che «il docente della disciplina propone il voto in base ad un giudizio motivato desunto dagli esiti di un congruo numero di prove effettuate durante l'ultimo trimestre o quadrimestre e sulla base di una valutazione complessiva dell'impegno, interesse e partecipazione dimostrati nell'intero percorso formativo».

di fatto riapre quando si riferisce al potenziamento: si tratta del confronto della valutazione con l'apprendimento conseguito in contesti formali, non formali e informali<sup>8</sup>.

CLIL, alternanza scuola lavoro, didattica rovesciata, valutazione del comportamento sono solo alcuni degli aspetti di questo passaggio che obbliga la didattica a un confronto con la complessità dell'organizzazione dei saperi, in attuazione dell'autonomia scolastica dalla Legge 53/2003 ai Decreti Legislativi 76/2005 e 226/2005: il secondo ciclo promuove cultura, educa alla cittadinanza e all'assunzione di responsabilità<sup>9</sup>.

La programmazione per competenze, quindi, non si appoggia più a un'idea sistematica ed estesa di svolgimento del programma, né a un ideale efficientistico di erogazione dell'insegnamento; lo scenario è mutato con la nuova centralità non dell'insegnamento ma dell'apprendimento e con la nuova struttura di riferimento delle *Indicazioni nazionali*.

Come richiamato in apertura del *Documento*, queste rappresentano materiale orientativo messo all'attenzione di ciascun docente che vi deve trovare l'equilibrio tra "l'esplicitazione dei nuclei fondanti e dei contenuti imprescindibili" della disciplina e la flessibilità di esecuzione nella prassi didattica, la quale dovrà risultare funzionale alla concretezza e significatività dell'apprendimento.

Se i docenti si convincono che si può, oltre che si deve, valutare tale apprendimento significativo, allora è prevedibile che saranno più disponibili a rischiare aprendosi alle competenze. In Francia,

8. Legge 28 marzo 2003, n. 53. Cfr. [https://archivio.pubblica.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/legge53\\_03.pdf](https://archivio.pubblica.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/legge53_03.pdf).

9. A tal proposito appare utile ricordare anche come già il regolamento nazionale sulla valutazione, il Decreto del Presidente della Repubblica 22 giugno 2009, n. 122, all'art. 4 comma 4, affermi come «i periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro fanno parte integrante dei percorsi formativi personalizzati ai sensi dell'articolo 4, comma 2, del DLGS 77/2005. La valutazione, la certificazione e il riconoscimento dei crediti relativamente ai percorsi di alternanza scuola-lavoro, ai sensi del predetto decreto legislativo, avvengono secondo le disposizioni di cui all'articolo 6 del medesimo decreto legislativo». Cfr. [http://www.istruzione.it/esame\\_di\\_stato/Primo\\_Ciclo/normativa/allegati/dpr122\\_2009.pdf](http://www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/dpr122_2009.pdf).

ad esempio, questo approccio si combina con il concetto di zoccolo comune delle competenze, che non sarebbe sostenibile senza uno strumento di supporto metacognitivo come il libretto delle competenze<sup>10</sup>.

Da questo punto di vista, ad esempio, potrebbe essere utile affiancare ai sistemi e alle pratiche della valutazione formativa e sommativa in uso nella scuola anche strumenti come il portfolio disciplinare (nel nostro caso filosofico).

## 7. Autovalutazione e syllabo

L'introduzione del curriculum digitale dello studente con la Legge 107/2015 potrebbe intercettare il piano dell'autovalutazione: questione ancora tutta da affrontare per evitare il rischio che resti confinata alle sole esperienze dell'alternanza scuola lavoro, lasciando la scuola e il liceo ad affrontare una "iperprofessionalizzazione" del curriculum o una marginalizzazione dell'area umanistica e della filosofia.

Pertanto diventa ancor più essenziale una pratica metacognitiva della valutazione, in grado di valorizzare (in termini di crediti/certificazioni) la competenza, anche se non immediatamente utile/spendibile in un contesto lavorativo, ma che risulti tratto apprezzabile (pensiamo alle *soft skills*) anche dal mondo del lavoro.

Sarebbe interessante lanciare, ad esempio, l'idea di un *libretto delle competenze filosofiche* dello studente che possa essere calibrato sui diversi sottosistemi (licei, tecnici, professionali, ITS). Si tratterebbe di uno strumento che favorisce l'autovalutazione e la riflessione dello studente intorno alle competenze di cui ha bisogno sia per raggiungere obiettivi nell'ambito dello studio della filosofia sia per includere e valorizzare anche una serie di esperienze e verifiche di realtà.

10. Documento previsto in attuazione della cosiddetta legge Fillon di riforma della scuola, *Loi d'orientation pur l'avenir de l'École*, 23 aprile 2005, art. 9.

Se si intende approfondire questo aspetto diventa centrale, soprattutto se in combinazione con il discorso della didattica integrata/del syllabo/della programmazione per competenze, provare a testare la permutabilità della filosofia in termini pluridisciplinari/interdisciplinari: quanta filosofia passa attraverso il resto delle discipline, ovvero quanta pluridisciplinarietà entra nello studio della filosofia. Lo stesso discorso si potrebbe fare anche rispetto alla valutazione del comportamento, all'assegnazione dei crediti scolastici e formativi nonché alla questione della valutazione autentica, delle rubriche di valutazione e così via.

## 8. Contesto europeo e syllabo

La dimensione della valutazione dell'apprendimento, dunque, è centrale e strategica per la realizzazione del curriculum per competenze, in filosofia come in qualsiasi altra disciplina (anche se in filosofia assume un significato ancora più strategico). Lo è anche per il significato che il curriculum per competenze assume a livello europeo, rispetto a due assi strategici di sviluppo del curriculum di cittadinanza: l'asse della responsabilità e quello dell'autonomia dello studente. Questo binomio rappresenta il *core business* dell'autonomia scolastica. Più lo studente è posto in condizione di sapersi riconoscere e collocare all'interno del proprio processo di apprendimento, più agisce in termini autonomi e responsabili, più è competente.

In questi stessi termini, d'altronde, è intesa la valutazione delle competenze nell'ambito del Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF). Per una piena valutazione delle competenze, è necessario tenere in considerazione le dimensioni educative formali ma anche informali e non formali del percorso formativo dello studente, che unisce al curriculum scolastico anche il resto dell'esperienza del proprio ambito di vita ed esperienza.

Al di là delle esemplificazioni di syllabi in grado di interfacciare la complessità epistemologica e didattica dall'interno della disci-

plina, risulta importante centrare il termine del rapporto con lo strumento operativo, che abbia come obiettivo l'autonomia e la responsabilità dello studente rispetto al proprio processo di apprendimento. Lo si può curare maggiormente sui saperi dichiarativi, piuttosto che procedurali o strategici, ovvero specializzato su una dimensione come quella linguistica, argomentativa e lessicale.

Sulla scia dell'EQF, possiamo in questo senso rivolgerci al Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER), che offre un utile appiglio per cogliere il senso del syllabo rispetto al curriculum per competenze. Il *framework* europeo delle lingue rappresenta un esempio di efficacia dello strumento, che può tornare utile e suggerire possibili ulteriori sviluppi di modelli valutativi, in grado di fornire interfacce efficaci tra committenza e utenza dell'apprendimento filosofico<sup>11</sup>. Gli studi sul syllabo si concentrano infatti sulla dimensione linguistica, lessicale e glottodidattica dell'apprendimento delle lingue.

Da questo punto di vista il curriculum di filosofia potrebbe strutturare un proprio syllabo a partire da un'idea di *framework* tarato sulle competenze linguistiche (ad esempio con specifico riferimento al lessico) legate all'apprendimento della filosofia. Oppure esso potrebbe definire un quadro di riferimento che contempli competenze legate alle dimensioni dell'argomentazione, del dialogo, della relazione dialogica etero e autoriflessiva, della ricerca, senza tralasciare la dimensione dei supporti tecnologici a partire dalla lettura e dalla scrittura filosofica.

Ciò, non tanto e non già solo per soddisfare la richiesta globale di comunicazione, trasmissione e interoperabilità di titoli di studio, di elementi certificativi rispetto al curriculum dello studente, quanto soprattutto per soddisfare un bisogno di autovalutazione dello studente, che si va sempre più definendo come domanda formativa *interna* qualificata. Quando tale istanza emergerà con consapevolezza anche dall'esterno del mondo educativo e scola-

11. Cfr. **Tabella 4** in appendice al presente allegato.

stico, l'esigenza formativa di razionalità e riflessività diventerà ancora più cogente e urgente.

## 9. Mondo del lavoro e syllabo

Come noto, negli ultimi tempi sta avanzando la domanda proveniente dal mondo del lavoro di *soft skills*, progettualità, *problem rising*, *posing*, *solving* e metacognizione, anche nella prospettiva dell'implosione - facilmente prevedibile - di tutta una serie di profili professionali legati al lavoro di concetto a causa dell'affermarsi dell'intelligenza artificiale.

Saper individuare e comunicare competenze, attraverso interfacce interpretative, utili a ciò che può qualificare profili cognitivi di livello *meta* e che risponda tanto al cambiamento del mondo del lavoro quanto al curriculum di cittadinanza, diventerà un ambito strategico cruciale di sfida culturale e intellettuale della scuola nella società della conoscenza.

In questa dimensione, quello che qui interessa sono le possibilità di adattamento del curriculum filosofico in ottica cognitiva-metacognitiva e la conseguente diffusione di modelli valutativi appropriati, che tengano conto dei tre elementi chiave dell'auto-osservazione, dell'evidenza delle prestazioni e della osservazione tra pari e/o etero-osservazione.

L'efficacia del syllabo per competenze, allora, sarà conferita dall'intelligibilità maggiore o minore delle categorie cognitive interessate (conoscenze dichiarative, procedurali, strategiche ecc.), delle sue finalità e delle sue articolazioni da parte di chi apprende.

## 10. Pensiero riflessivo e syllabo

Attraverso il syllabo e il lavoro dell'insegnante, l'alunno è in grado di leggere e soprattutto leggersi in termini di movimento, dinamica, posizione e collocazione all'interno del proprio percor-

so educativo, formativo e didattico. Valutazione e riscrittura del curriculum dal punto disciplinare convergono, dunque, sul formato del syllabo che, al di là delle varietà delle configurazioni possibili, poggia sul presupposto costituito da un pensiero didattico (riflessività del docente) esercitato però, sistematicamente, dal punto di vista dello studente (riflessività dello studente) e puntualmente riscontrato nell'evidenza delle prestazioni.

Si tratta di guardare all'apprendimento e ai suoi protagonisti (docenti e studenti riflessivi), come ad un nuovo *commitment* di conoscenza da parte di società che «non si accontentano più di essere dirette con intelligenza, ma che per avere qualche possibilità devono rendersi intelligenti a livello di massa»<sup>12</sup>.

Viene subito da pensare, di contro, ai rischi, ad esempio, connessi ai processi depauperativi o di *analfabetismi nuovi o di ritorno*, conseguenti alla massificazione dei media e soprattutto dei social media, quando, ad esempio, si comincia a parlare del fenomeno dell'«e-italiano».

Capirsi sulle questioni essenziali che servono a saper esercitare con dovuta padronanza determinati assi di competenza (lettura, scrittura, comprensione e produzione orale, scritta ecc.) è fondamentale per riuscire a controllare la frammentazione del sapere e dell'apprendimento che, soprattutto nel caso della filosofia, richiede anche i giusti spazi e i dovuti tempi per essere efficacemente affrontata.

Il problema dell'interfaccia comunicativa sull'apprendimento filosofico (attraverso cui realizzare l'incontro tra nuova domanda e offerta formativa all'interno di un'istanza saliente di economia del curriculum) è un problema quindi cruciale e anche urgente.

Ma oggi siamo ancora in tempo per rimettere in ordine l'equazione della conoscenza filosofica e non solo. Per questo la riflessione sul syllabo è essenziale. Infatti, quanto più il curriculum risulterà comprensibile dall'utente, tanto più avrà assunto la fisionomia e la

12. P. Levy, *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, Milano 1996.

struttura del syllabo; quanto più lo studente sarà in grado di esercitare autonomia e responsabilità sul proprio processo di apprendimento, tanto più sarà competente.

Su questi temi attendiamo dai nostri colleghi sul territorio stimoli e osservazioni, nella certezza che non siano indifferenti alla pratica della nostra disciplina, a maggior ragione se ciò è assunto a livello di sfida formativa ed educativa nell'attuale processo di rinnovamento metodologico e didattico.

## Tabella 1

Esempi di syllabo declinati in base ai suggerimenti delle Indicazioni Nazionali

### Secondo biennio

Dimensioni/classi	OSA		Competenze	Abilità	Elementi culturali funzionali
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspetti linguistici, lessicali, dialogici e semiotici della filosofia</li> <li>- Filosofia come dimensione potenziante le capacità di comunicazione ed espressione, di lettura e scrittura</li> </ul>	<p>Apprendere il lessico fondamentale della filosofia studiata e adoperarne motivatamente elementi nel dialogo culturale con altri</p> <p>Imparare a motivare con fatti, dati e inferenze le proprie opinioni e conclusioni</p>		<p>Logiche (saper motivare un ragionamento)</p> <p>Dialogiche (saper interagire con terzi con le forme appropriate al medium scritto, orale etc.)</p> <p>Ermeneutiche (saper interpretare segni e testi)</p>	<p>Saper riconoscere, classificare e sistematizzare dati e informazioni</p> <p>Saper registrare e catalogare dati e informazioni</p> <p>Saper utilizzare forme di raziocinio strutturate</p> <p>Saper rispettare metodi dialogici</p> <p>Saper rispettare il turno di parola e il confronto critico</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promozione dell'apprendimento come ricerca organizzata: documentazione e classificazione, sperimentazione e progettazione</li> <li>- Storia della filosofia come aspetto della storia della ragione umana</li> <li>- Geografia e interculturalità delle tradizioni di pensiero</li> </ul>	<p>Imparare a comprendere e ad esporre in modo organico le idee e i sistemi di pensiero oggetto di studio</p>		<p>Espositive (saper esporre)</p> <p>Argomentative (saper argomentare)</p> <p>Classificative (saper classificare)</p> <p>Documentali (saper documentare)</p>	<p>Saper utilizzare strumenti e media, anche propri delle nuove tecnologie dell'informazione, per ricercare, memorizzare e archiviare dati e informazioni</p> <p>Saper presentare e rappresentare conoscenze</p> <p>Saper condurre una ricerca biografica e autobiografica</p> <p>Saper condurre ricerche geostoriche, in un contesto guidato o tra pari</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Peculiarità del canone, o tradizione filosofica, dell'Occidente e del suo rapporto con la realtà</li> <li>- Documentazione storiografica e biografica sulla cultura filosofica e sulla sua tradizione</li> </ul>	<p>Organizzare elementi di inquadramento della storia della filosofia antica, medievale e moderna secondo un profilo motivato</p>		<p>Storiche (saper storicizzare)</p> <p>Storiografiche (saper descrivere storicamente)</p> <p>Didascaliche (saper raccontare, anche con guida del docente o del pari esperto)</p> <p>Saper condurre un'attività di ricerca filologica e interculturale, in un contesto di lavoro guidato e/o tra pari</p>	<p>Ricerca storiografica: saper ricercare, ordinare, classificare dati e informazioni della ricerca storiografica</p> <p>Ricerca e classificazione etimologico-lessicale: saper condurre ricerca etimologica, saper porre problemi linguistico-filologici, ordinare, classificare, rubricare significati dal punto di vista etimologico</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sviluppo dell'attitudine dello studente alla problematizzazione della realtà, del vissuto emotivo e affettivo, trascendentale e religioso, etico ed estetico, e alla comprensione critica del sapere scientifico, matematico e tecnologico, politico e giuridico/sociale</li> <li>- Consapevolezza degli orizzonti problematici della gnoseologia, dell'ontologia, dell'esistenza</li> <li>- Pensiero critico, problem rising, posing e solving</li> <li>- Radici filosofiche del legame sociale e dei valori ad esso sottesi</li> <li>- Metacognizione e autovalutazione nel percorso di apprendimento</li> </ul>	<p>Individuare elementi utili per comprendere il significato teoretico, sociale e personale dei problemi filosofici e per valutare criticamente le soluzioni proposte dagli autori e dal dibattito</p>		<p>Comprendere scenari complessi</p> <p>Saper identificare problemi e argomenti pertinenti</p> <p>Saper riconoscere e sfruttare elementi critici come risorsa per la soluzione dei problemi</p>	<p>Dedurre, classificare, sistematizzare e documentare</p> <p>Applicare informazioni e metodi all'analisi di campi fattuali della propria esperienza</p>	



## Tabella 1

Esempi di syllabo declinati in base ai suggerimenti delle Indicazioni Nazionali

### Quinto anno

Dimensioni/classi	OSA		Competenze	Abilità	Elementi culturali funzionali
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspetti linguistici, lessicali, dialogici e semiotici della filosofia</li> <li>- Promozione dell'apprendimento come ricerca organizzata: documentazione e classificazione, sperimentazione e progettazione</li> </ul>	<p>Apprendere il lessico fondamentale della filosofia studiata e adoperarne motivatamente e con adeguatezza funzionale elementi nel dialogo culturale con altri</p> <p>Imparare a motivare con fatti, dati e inferenze le proprie opinioni e conclusioni, vagliandone la coerenza e sistematizzandole</p>		<p>Logiche (saper motivare un ragionamento)</p> <p>Dialogiche (saper interagire con terzi con le forme appropriate al medium scritto, orale etc.)</p> <p>Ermeneutiche (saper interpretare segni e testi)</p>	<p>Saper riconoscere, classificare e sistematizzare dati e informazioni</p> <p>Saper registrare e catalogare dati e informazioni</p> <p>Saper utilizzare dati e informazioni a scopi argomentativi</p> <p>Saper rispettare metodi dialogici</p> <p>Saper rispettare il turno di parola e il confronto critico</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promozione dell'apprendimento come ricerca organizzata: documentazione e classificazione, sperimentazione e progettazione</li> <li>- Storia della filosofia come aspetto della storia della ragione umana</li> <li>- Geografia e interculturalità delle tradizioni di pensiero</li> </ul>	<p>Imparare a comprendere e ad esporre in modo organico le idee e i sistemi di pensiero oggetto di studio</p>		<p>Espositive (saper esporre)</p> <p>Argomentative (saper argomentare)</p> <p>Classificative (saper classificare)</p> <p>Documentali (saper documentare)</p>	<p>Saper utilizzare strumenti e media tecnologici per ricercare e memorizzare, archiviare dati e informazioni</p> <p>Saper presentare e rappresentare conoscenze</p> <p>Saper condurre una ricerca biografica e autobiografica</p> <p>Saper condurre ricerche geostoriche</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Peculiarità del canone, o tradizione filosofica, dell'Occidente e del suo rapporto con la realtà</li> <li>- Documentazione storiografica e biografica sulla cultura filosofica e sulla sua tradizione</li> </ul>	<p>Conoscere elementi dello sviluppo della storia della filosofia contemporanea all'interno di un percorso organizzato</p>		<p>Storiche (saper storicizzare)</p> <p>Storiografiche (saper descrivere storicamente)</p> <p>Didascaliche (saper raccontare)</p> <p>Saper organizzare una propria attività di ricerca e documentazione</p>	<p>Ricerca storiografica: saper ricercare, ordinare, classificare dati e informazioni della ricerca storiografica</p> <p>Ricerca e classificazione etimologico-lessicale: saper condurre ricerca etimologica, saper porre problemi linguistico-filologici, ordinare, classificare, rubricare significati dal punto di vista etimologico</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sviluppo dell'attitudine dello studente alla problematizzazione della realtà, del vissuto emotivo e affettivo, trascendentale e religioso, etico ed estetico, e alla comprensione critica del sapere scientifico, matematico e tecnologico, politico e giuridico/sociale</li> <li>- Consapevolezza degli orizzonti problematici della gnoseologia, dell'ontologia, dell'esistenza</li> <li>- Pensiero critico, problem rising, posing e solving</li> <li>- Radici filosofiche del legame sociale e dei valori ad esso sottesi</li> <li>- Metacognizione e autovalutazione nel percorso di apprendimento</li> </ul>	<p>Comprendere il significato teoretico, sociale e personale dei problemi filosofici e valutare criticamente le soluzioni proposte dagli autori e dal dibattito</p>		<p>Comprendere scenari complessi</p> <p>Saper identificare problemi e argomenti pertinenti</p> <p>Saper riconoscere e sfruttare elementi critici come risorsa per la soluzione dei problemi</p> <p>Saper condurre un'attività di ricerca sui testi e sui fenomeni culturali di diverse tradizioni</p>	<p>Dedurre, classificare, sistematizzare e documentare</p> <p>Applicare informazioni e metodi all'analisi di campi fattuali della propria esperienza</p>	

**Tabella 2**

Finalizzazione dei percorsi formativi dei licei

Indirizzo	Finalizzazione	Riflessioni
Liceo artistico	Il percorso del liceo artistico è indirizzato allo studio dei fenomeni estetici e alla pratica artistica. Favorisce l'acquisizione dei metodi specifici della ricerca e della produzione artistica e la padronanza dei linguaggi e delle tecniche relative.	<i>Si richiede allo studente una consapevolezza teorica e metodologica della produzione artistica e del fatto estetico.</i>
Liceo classico	Il percorso del liceo classico è indirizzato allo studio della civiltà classica e della cultura umanistica. Favorisce una formazione letteraria, storica e filosofica idonea a comprenderne il ruolo nello sviluppo della civiltà e della tradizione occidentali e nel mondo contemporaneo sotto un profilo simbolico, antropologico e di confronto di valori. Favorisce l'acquisizione dei metodi propri degli studi classici e umanistici...	<i>Viene dichiarato formalmente l'obiettivo di una formazione filosofica attenta all'interpretazione della cultura, con una precisa consapevolezza metodologica.</i>
Liceo linguistico	Il percorso del liceo linguistico è indirizzato allo studio di più sistemi linguistici e culturali. Guida lo studente ad approfondire e a sviluppare le conoscenze e le abilità, ... per comprendere criticamente l'identità storica e culturale di tradizioni e civiltà diverse.	<i>Viene richiesta la consapevolezza della differenziazione storico-culturale dei sistemi linguistici studiati.</i>
Liceo musicale e coreutico	Il percorso del liceo musicale e coreutico, articolato nelle rispettive sezioni, è indirizzato all'apprendimento tecnico-pratico della musica e della danza e allo studio del loro ruolo nella storia e nella cultura ... maturando la necessaria prospettiva culturale, storica, estetica, teorica e tecnica.	<i>La competenza esecutiva deve essere riflessiva e sostenuta da una coscienza estetica organizzata secondo categorie teoriche.</i>
Liceo scientifico	Il percorso del liceo scientifico è indirizzato allo studio del nesso tra cultura scientifica e tradizione umanistica. Favorisce l'acquisizione delle conoscenze e dei metodi propri della matematica, della fisica e delle scienze naturali.	<i>La chiave di questo percorso è chiaramente di taglio epistemologico oltre che storico.</i>
Liceo scientifico opzione scienze applicate	...l'opzione «scienze applicate» ... fornisce allo studente competenze particolarmente avanzate negli studi afferenti alla cultura scientifico-tecnologica...	<i>Il discorso epistemologico deve svilupparsi rispetto alle più operative competenze dello studente.</i>
Liceo delle scienze umane	Il percorso del liceo delle scienze umane è indirizzato allo studio delle teorie esplicative dei fenomeni collegati alla costruzione dell'identità personale e delle relazioni umane e sociali. Guida lo studente ad approfondire ed a sviluppare le conoscenze e le abilità ed a maturare le competenze necessarie per cogliere la complessità e la specificità dei processi formativi. Assicura la padronanza dei linguaggi, delle metodologie e delle tecniche di indagine nel campo delle scienze umane.	<i>Oltre all'aspetto epistemologico, il percorso prevede una declinazione tecnico-operativa relativa alla conoscenza dei fattori sociologici, pedagogici e psicologici.</i>
Liceo delle scienze umane opzione economico-sociale	...l'opzione economico-sociale ... fornisce allo studente competenze particolarmente avanzate negli studi afferenti alle scienze giuridiche, economiche e sociali.	<i>Il percorso prevede studi economico-giuridici che ampliano l'orizzonte epistemologico di riferimento.</i>

**Tabella 3**

Le tre dimensioni dell'inquadramento valoriale e deontologico/professionale dello scenario istituzionale e giuridico e delle finalità operative della didattica

Inquadramento valoriale e deontologico/professionale	Scenario istituzionale e giuridico	Finalità operative della didattica
<b>Diritto all'apprendimento della filosofia come diritto al successo formativo dello studente in filosofia</b>	La didattica per competenze rappresenta lo scenario effettivo e attuale dello sviluppo dell'azione culturale e formativa delle scuole. Il rapporto dell'azione culturale e formativa delle scuole ispirato alle competenze è infatti inquadrato perfettamente all'interno del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione: l'art. 1 del Dlgs 76/2005 afferma: "La Repubblica assicura pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità (generali e specifiche), coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea".	La didattica e progettazione per competenze della Filosofia va sostenuta, oltre che da argomentazioni pedagogico-scientifiche o sociologiche, da elementi normativi che inquadrino la progettazione didattica e la valutazione delle competenze nella legittimazione che il processo di riforma porta avanti dall'avvento dell'autonomia scolastica. La centralità delle competenze sollecita sia la libertà di insegnamento a farsi carico di un compito di rilevanza civica (promuovere la persona), sia lo studente a considerare l'apprendimento nel senso del proprio sviluppo di vita e di individualità.
<b>Rapporto tra Indicazioni nazionali e profilo educativo, culturale e professionale dello studente</b>	Il processo di riforma dell'obbligo scolastico e dell'obbligo formativo definisce la direzione dello sviluppo del curricolo, che procede attraverso l'acquisizione delle competenze di cittadinanza, in cui si inseriscono quelle disciplinari, metodologiche, argomentative ecc. dal biennio e le competenze disciplinari/interdisciplinari orientate all'acquisizione dei profili di competenza del Pecup. Il secondo ciclo di istruzione e formazione ha come riferimento unitario il profilo educativo, culturale e professionale definito dal decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, Allegato A. Lo studio del rapporto tra le indicazioni nazionali e il Pecup è riportato nel decreto stesso recante le Indicazioni nazionali sugli obiettivi specifici di apprendimento. Le Indicazioni nazionali degli obiettivi specifici di apprendimento per i licei rappresentano la declinazione disciplinare del Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione dei percorsi liceali. Il Profilo e le Indicazioni costituiscono, dunque, l'intelaiatura sulla quale le istituzioni scolastiche disegnano il proprio Piano dell'offerta formativa, i docenti costruiscono i propri percorsi didattici e gli studenti sono messi in condizione di raggiungere gli obiettivi di apprendimento e di maturare le competenze proprie dell'istruzione liceale e delle sue articolazioni". (Decreto interministeriale 211/2010, Allegato A, p. 4).	Questo ancoraggio consente di aprire il corso alla riflessione sul ruolo dell'apprendimento della filosofia all'interno della destinazione di scopo del secondo ciclo: - promuovere la crescita educativa, culturale e professionale degli studenti - sviluppare l'autonomia e la capacità di giudizio - favorire l'esercizio delle responsabilità personale e sociale (Legge 53/03) Per questo il secondo ciclo impiega in maniera organizzata e sistematica la riflessione critica sul sapere, sul fare e sull'agire.

Inquadramento valoriale e deontologico/ professionale	Scenario istituzionale e giuridico	Finalità operative della didattica
<b>Il rapporto tra UdA/ didattica/programmazione integrata e Indicazioni nazionali</b>	I due paragrafi su cui sono costruite le Indicazioni (competenze attese al termine del percorso e obiettivi specifici in itinere finalizzati al loro raggiungimento) chiariscono la relazione che deve correre tra contenuti e competenze disciplinari. "Va da sé, naturalmente, che competenze di natura metacognitiva (imparare ad apprendere), relazionale (sapere lavorare in gruppo) o attitudinale (autonomia e creatività) non sono certo escluse dal processo, ma ne costituiscono un esito indiretto, il cui conseguimento dipende dalla qualità del processo stesso attuato nelle istituzioni scolastiche". (Decreto interministeriale 211/2010, Allegato A, p. 6).	Serve in questo contesto (in cui la società rivolge alla scuola una varietà di istanze formative e di servizio che si sono aggiunte al compito della scuola di insegnare a leggere, scrivere e far di conto ai cittadini) che la risposta didattica, educativa e formativa della scuola risulti inserita in una prospettiva qualitativa (vs sommativa-quantitativa). Si legittima così la dimensione della qualità del processo educativo rispetto alla necessità per i docenti di adottare delle scelte, selezionare, impiegare i saperi disciplinari in funzione delle competenze (vs "completismo" programmatico) e del curriculum dello studente. <sup>1</sup> In questo contesto si dovrebbe inserire il discorso sull'interdisciplinarietà, dell'unità di apprendimento, ma anche la stessa progettualità del potenziamento, della flessibilità organizzativa didattica e così via.

**Tabella 4**

*Proposta di quadro di riferimento per i livelli di apprendimento in filosofia*

Livello Base	A1	Riconosce e usa se guidato i termini appropriati tipici di una corrente o di un autore. Li impiega sia nella comunicazione scritta sia in quella orale riferita alla disciplina. Distingue nella propria comunicazione elementi fattuali ed evidenze da opinioni e supposizioni. Esprime posizioni personali su argomenti e problemi, se sollecitato.
	A2	Una volta appreso il loro significato, usa autonomamente nello scritto e nell'orale riferiti alla disciplina i termini appropriati che caratterizzano una corrente o un autore. Sviluppa un testo organizzando inferenze e deduzioni. Distingue nella propria comunicazione elementi fattuali ed evidenze da opinioni e supposizioni. Esprime spontaneamente posizioni su argomenti e problemi.
Livello Autonomo	B1	Usa autonomamente nello scritto e nell'orale riferiti alla disciplina i termini appropriati che caratterizzano una corrente o un autore e ne sperimenta l'impiego anche in altri contesti comunicativi. Sviluppa un testo organizzando inferenze e deduzioni. Distingue nella propria comunicazione elementi fattuali ed evidenze da opinioni e supposizioni. Esprime spontaneamente posizioni su argomenti e problemi e ne sa fornire, se sollecitato, motivazioni non solo idiosincratiche.
	B2	Usa autonomamente nello scritto e nell'orale riferiti alla disciplina i termini appropriati che caratterizzano una corrente o un autore e ne sperimenta l'impiego anche in altri contesti comunicativi, sia riferiti all'ambito scolastico sia alla propria esperienza, sapendone motivare l'impiego. Guidato, sa comprendere il senso e l'inquadramento di un testo filosofico individuando i punti in cui ha bisogno dei supporti tecnici e culturali di riferimento. Sviluppa un testo organizzando inferenze e deduzioni. Distingue nella propria comunicazione elementi fattuali ed evidenze da opinioni e supposizioni. Esprime spontaneamente posizioni su argomenti e problemi e ne sa fornire motivazione.
Livello Padronanza	C1	Può affrontare se guidato o nell'interazione con i pari la lettura di un classico della filosofia, collegato a problematiche che gli sono note e congeniali. Può riassumere nei propri testi argomentazioni anche complesse, evidenziando i passaggi argomentativi e le componenti culturali del problema affrontato. Esprime proprie posizioni su problematiche culturali, personali e sociali all'interno dei diversi momenti comunicativi e vaglia le posizioni altrui in merito con riferimento alla correttezza argomentativa e fattuale.
	C2	Può affrontare autonomamente, con il supporto della documentazione tecnica di riferimento, un classico della filosofia propositogli, evincendone successivamente nel dialogo e nello scritto le dimensioni teoriche e storiche salienti. Può collegare le riflessioni teoriche apprese ad aspetti della vita sociale e quotidiana e dell'esperienza personale. Esprime proprie posizioni su problematiche culturali, personali e sociali all'interno dei diversi momenti comunicativi e vaglia le posizioni altrui in merito con riferimento alla correttezza argomentativa e fattuale.



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITA' E DELLA RICERCA

*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*



## **Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza**

**Allegato C**



## Carriera universitaria ed esiti occupazionali dei laureati in Filosofia

Michele Scalisi, Funzionario Statistico, Ufficio Statistica e Studi, MIUR  
Silvia Ghiselli, Responsabile Ufficio di Statistica, AlmaLaurea

Roma, 9 febbraio 2017



- In Italia il tasso di passaggio dalla scuola all'università (nel medesimo anno del diploma) si attesta intorno al 50%.
- I corsi laurea di I livello in Filosofia appartengono alla Classe L-05 quelli di II livello alla Classe LM-78.
- Rispetto al totale degli Immatricolati in un determinato anno accademico, poco più dell'1% sceglie un corso di laurea della Classe L-05 (Immatricolati in Italia circa 279.600 a.a. 2016/17) e altrettanti scelgono la LM-78 (nuovi ingressi a lauree magistrali circa 111.600 a.a. 2015/16).
- La distribuzione degli Iscritti a corsi di studi (CdS) in Filosofia non è omogenea. Nel Nord-Ovest del Paese si registra il numero maggiore di presenze.

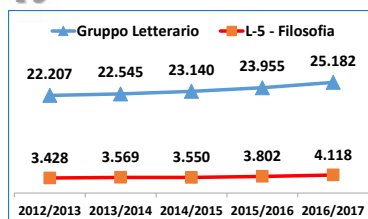


## 1. Andamento delle Immatricolazioni a CdS di I livello, anni 2012/13 – 2016/17

Aumentano le immatricolazioni ai CdS di I livello del Gruppo Letterario

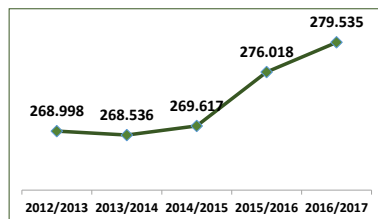
+ 13% in tutti i CdS

+ 20% per i soli CdS della Classe L-5



Aumentano le immatricolazioni ai CdS di I livello

+ 3% in tutti i CdS

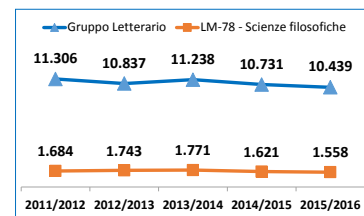


## 2. Andamento delle Iscrizioni al 1° anno a CdS di II livello, anni 2011/12 – 2015/16

Diminuiscono le iscrizioni al primo anno dei CdS di II livello del Gruppo Letterario

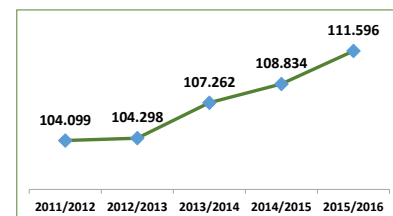
- 8% in tutti i CdS

- 7% per i soli CdS della Classe LM-78



Aumentano iscrizioni al primo anno ai CdS di II livello

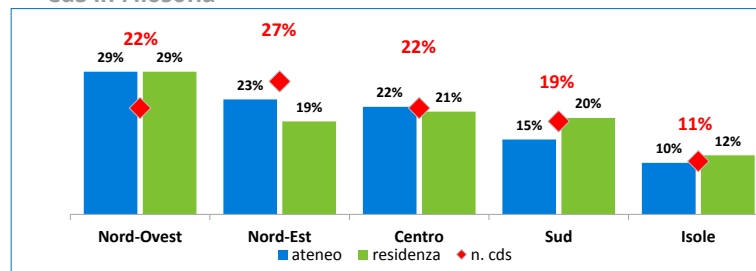
+ 7% in tutti i CdS



## 3. Iscritti a CdS di I livello in Filosofia per area geografica di residenza e area geografica dell'Ateneo a.a. 2016/17

La distribuzione degli iscritti non è omogenea in tutte le aree del Paese:

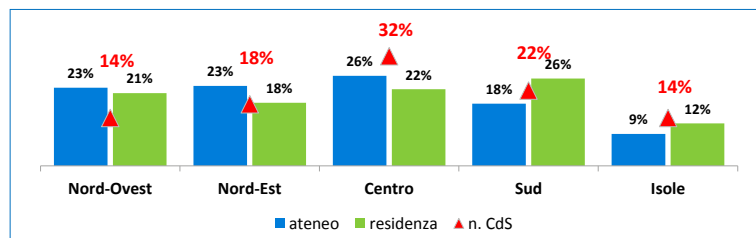
- Negli Atenei del Nord-Ovest si registra il maggior numero di presenze e nelle isole il minore
- Negli Atenei dei Nord-Est la percentuale di iscritti a CdS in Filosofia è maggiore della percentuale dei residenti nella medesima area geografica che hanno scelto di iscriversi ad un CdS in Filosofia



## 4. Iscritti a CdS di II livello in Filosofia per area geografica di residenza e area geografica dell'Ateneo a.a. 2015/16

La distribuzione degli iscritti non è omogenea in tutte le aree del Paese:

- Negli Atenei del Centro si registra il maggior numero di presenze e nelle isole il minore
- Negli Atenei del territorio la percentuale di iscritti a CdS in Filosofia è maggiore della percentuale dei residenti nella medesima area geografica che hanno scelto di iscriversi ad un CdS in Filosofia. Tranne al sud e nelle Isole



## 5. Laurea di I livello – il percorso formativo. Coorte 2012/13

Ogni 100 immatricolati a CdS in Filosofia:

- 25 abbandonano dopo il 1° anno - 10 cambiano corso e 15 abbandonano il sistema. La media nazionale è più alta ed è pari a 23
- 43 si laureano in 4 anni (32 si laureano nei tempi previsti). La media nazionale è più bassa ed è pari a 40 (nei tempi 28)

	CdS di I livello in Filosofia	Licei	Tecnici e Professionali	Tutti i CdS di I livello del Gruppo Letterario	Licei	Tecnici e Professionali
<b>Immatricolati</b>	<b>100%</b>	<b>80%</b>	<b>20%</b>	<b>100%</b>	<b>74%</b>	<b>26%</b>
Totale abbandoni tra 1° e 2° anno	25%	20%	43%	18%	15%	27%
Abbandoni per cambi di CdS	10%	9%	11%	7%	7%	6%
Abbandoni del sistema	15%	11%	32%	11%	8%	21%
Laureati regolari	32%	37%	15%	28%	33%	14%
Laureati dopo 1 anno	43%	49%	20%	40%	46%	22%

## 6. Laurea di II livello – il percorso formativo. Coorte 2012/13

Ogni 100 laureati regolari a CdS di I livello in Filosofia 75 scelgono di iscriversi a corsi di II livello dello stesso ambito

10 abbandonano la scelta dopo 1 anno dall'iscrizione

60 si laureano in 3 anni (34 nei tempi previsti)

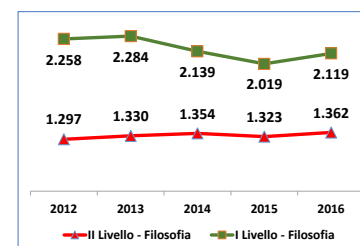
	CdS di II livello in Filosofia L-75	Licei	Tecnici e Professionali	Tutti i CdS di II livello del Gruppo Letterario	Licei	Tecnici e Professionali
<b>Nuovi ingressi</b>	<b>100%</b>	<b>84%</b>	<b>16%</b>	<b>100%</b>	<b>83%</b>	<b>17%</b>
Totale abbandoni tra 1° e 2° anno	10%	9%	12%	7%	6%	11%
Abbandoni per cambi di CdS	2%	2%	3%	1%	1%	1%
Abbandoni del sistema	8%	7%	10%	6%	5%	10%
Laureati regolari	34%	36%	25%	37%	39%	28%
Laureati dopo 1 anno	60%	63%	47%	66%	69%	53%

## 7. Andamento degli Laureati a CdS di I e II livello in Filosofia e nel Gruppo Letterario. Anni 2012–2016

Altalenante l'andamento dei Laureati in Filosofia

+ 5 % nei CdS di II Livello

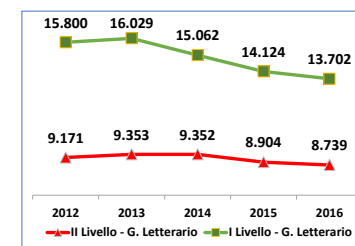
- 6 % nei CdS di I Livello



Decresce il numero dei laureati al Gruppo Letterario

- 5 % nei CdS di II Livello

- 13 % nei CdS di I Livello



## 8. Laureati 2015. Titolo di studio dei genitori



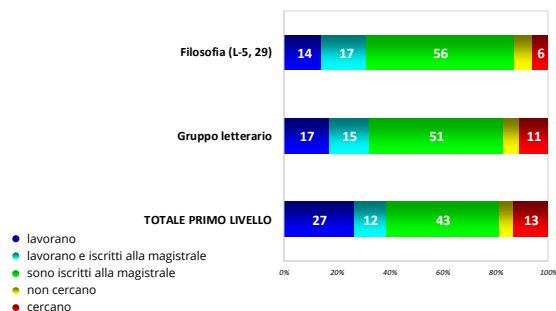
- entrambi con laurea
- uno solo con laurea
- scuola media superiore
- titoli inferiori o nessun titolo
- non indicato

Fonte: AlmaLaurea 2016

valori %

## 9. Primo livello 2014. Condizione occupazionale e formativa ad un anno dal titolo

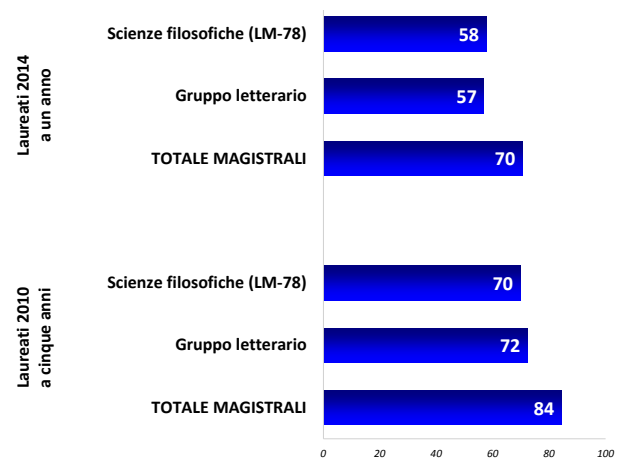
Tra i pochi laureati triennali di Scienze Filosofiche che non proseguono gli studi, le performance occupazionali sono buone



Fonte: AlmaLaurea 2016

valori %

## 10. Magistrali biennali 2014 e 2010. Tasso di occupazione a uno e cinque anni dal titolo

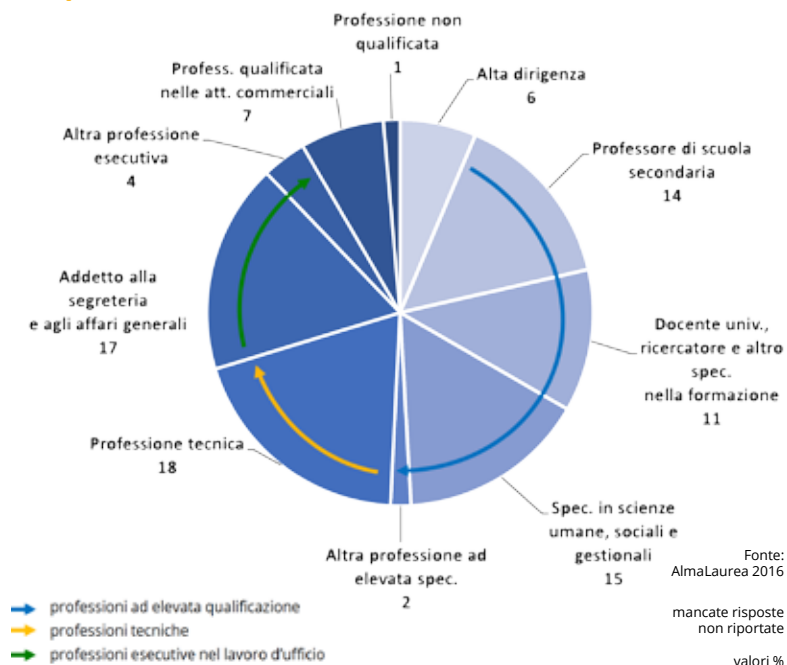


Fonte: AlmaLaurea 2016

def. ISTAT Forze Lavoro

valori %

## 11. Magistrali biennali 2010. Professione svolta a cinque anni dai laureati in Scienze filosofiche

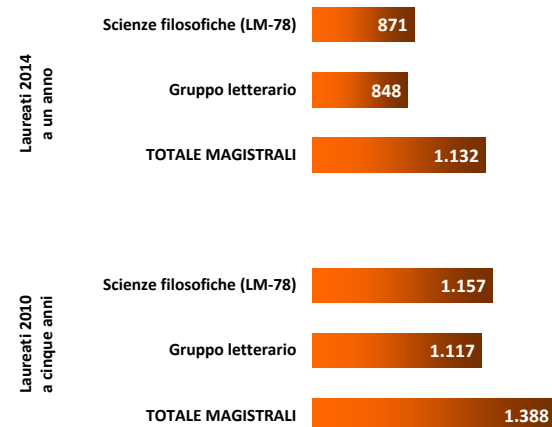


Fonte: AlmaLaurea 2016

mancate risposte non riportate

valori %

## 12. Magistrali biennali 2014 e 2010. Guadagno mensile netto a uno e cinque anni dal titolo



Fonte: AlmaLaurea 2016

valori medi, in euro



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITA' E DELLA RICERCA

*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*



## **Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza**

**Allegato D**



## *La valutazione degli esiti degli apprendimenti all'Università: le sperimentazioni TECO*

*Prof.ssa Raffaella Ida Rumiatì – Vice Presidente ANVUR  
Dott. Alberto Cioffi – Funzionario ANVUR*

### **1. Valutare i processi e i risultati dell'offerta formativa**

Nel programma di valutazione della didattica (**Autovalutazione, Valutazione periodica, Accredimento - AVA**), viene esplicitamente richiesto all'Anvur di raccogliere **indicatori della qualità del processo formativo dei singoli corsi di studio** e, più in generale, degli **atenei**. Questa attività è legata agli obblighi dell'Agenzia in merito alla valutazione non solo dei processi e degli input dell'offerta formativa, ma anche della *“qualità dei risultati e dei prodotti delle attività di gestione, formazione, ricerca, ...”*, come riportato nel DPR 76/2010 art. 3, com. 1, lettera a).

Più esplicitamente, all'art. 3, com. 2 lettera a) si aggiunge che *“costituiscono tra l'altro oggetto della valutazione [...] l'efficienza e l'efficacia dell'attività didattica sulla base di standard qualitativi di livello internazionale, anche con riferimento agli esiti dell'apprendimento da parte degli studenti e al loro adeguato inserimento nel mondo del lavoro”*.

Nel recente DM987/2016, allegato E, si riporta infine che *“l'insieme degli indicatori (per la valutazione periodica e l'accreditamento) verrà periodicamente aggiornato a seguito degli esiti delle sperimentazioni condotte dall'ANVUR e della raccolta di nuovi dati come quelli relativi alle competenze trasversali e/o disciplinari acquisite dagli studenti, o alle opinioni degli studenti”*.



Nel processo di valutazione degli esiti degli apprendimenti, AVA fornisce alcuni indicatori:

Caratteristiche degli studenti all' <i>ingresso</i> (es. scuola secondaria frequentata dallo studente e votazione ottenuta all'esame di maturità)	
<b>Carriere studentesche, tassi di abbandono e tempi alla laurea</b>	
In corso di elaborazione:	Indicatori basati sulle <b>opinioni degli studenti</b>
	Indicatori basati sugli <b>sbocchi lavorativi dei laureati</b>

Tuttavia, non offre misure dirette relative agli esiti della formazione universitaria confrontabili tra atenei e/o tra corsi di studio all'interno degli stessi atenei.

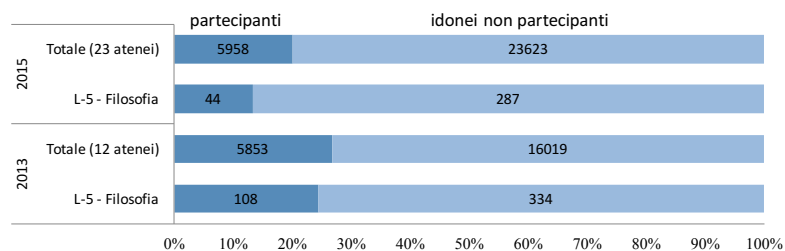
## 2. Le sperimentazioni TECO (TEst delle COmpetenze)

Nel 2013 e nel 2015 Anvur ha condotto con la collaborazione di diversi atenei due sperimentazioni sulle competenze trasversali servendosi di un'agenzia esterna (CAE).

Abilità interessate dalle rilevazioni	
Domande a risposta aperta	Domande a risposta chiusa
<ol style="list-style-type: none"> <li>Ragionamento analitico e di soluzione di problemi;</li> <li>L'efficacia di scrittura;</li> <li>La tecnica di scrittura.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Lettura critica;</li> <li>La capacità di criticare un'argomentazione;</li> <li>Ragionamento scientifico e quantitativo.</li> </ol>

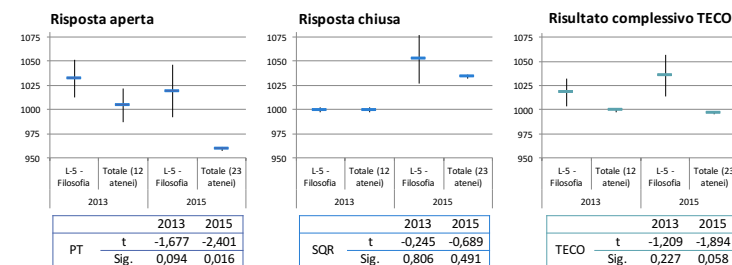
## 3. La partecipazione degli iscritti ai CdS in Filosofia

Tra gli idonei iscritti a un corso triennale della classe di laurea di Filosofia hanno partecipato alle prime due sperimentazioni TECO rispettivamente il 24,4% nel 2013 e il 13,3% nel 2015.



## 4. I risultati degli iscritti ai CdS in Filosofia

In entrambe le sperimentazioni la media ottenuta dagli iscritti ai CdS in Filosofia è risultata superiore a quella complessiva, anche se la differenza risulta statisticamente significativa solo per il solo punteggio ottenuto alla domanda a risposta aperta nel 2015.



## 5. Principali limiti delle sperimentazioni TECO

- Scarsa partecipazione degli studenti cui è stato chiesto di sostenere il test su base volontaria
- Bassa correlazione dei punteggi assegnati dai diversi correttori alle risposte alla domanda aperta
- Bassa correlazione tra punteggi conseguiti alle domande aperte e alle domande chiuse
- Elevato costo della procedura

## 6. TECON

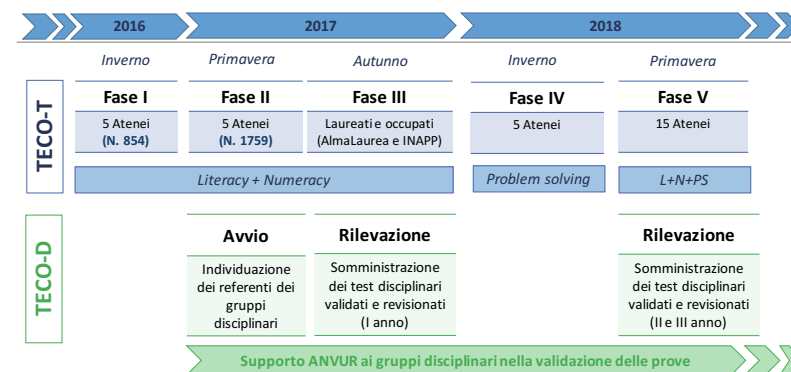
Anvur ritiene che l'analisi delle competenze rimanga uno strumento importante per contribuire al monitoraggio della qualità del processo formativo sperimentato dagli studenti. Queste competenze possono esprimersi secondo due dimensioni:

Competenze trasversali	Competenze curricolari
<ul style="list-style-type: none"> <li>Capacità che gli studenti universitari possono aver sviluppato durante la carriera universitaria, indipendentemente dal percorso specifico intrapreso, <b>possono quindi essere confrontate tra corsi di studio diversi.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capacità strettamente legate ai contenuti formativi specifici del corso, <b>possono quindi essere confrontati solo con corsi di analoga natura.</b></li> </ul>

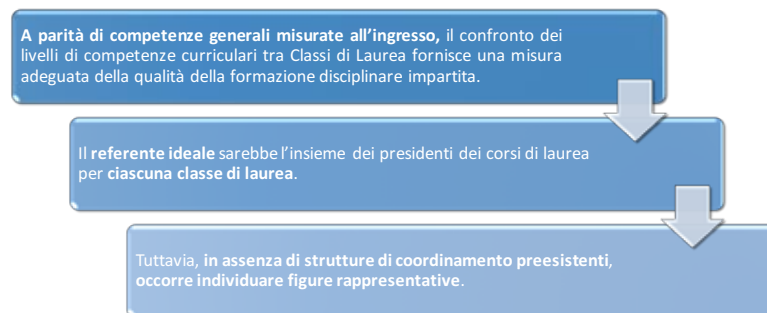
## 7. Punti qualificanti TECON

1. La popolazione di riferimento è quella degli studenti che frequentano i corsi triennali in un punto specifico della carriera (III anno), in quanto è la più numerosa, è meno auto-selezionata ed è potenzialmente all'ingresso nel mercato del lavoro;
2. La rilevazione deve essere duplice, all'ingresso dei corsi universitari triennali (o all'uscita dalla scuola secondaria) e all'uscita dagli stessi.
3. Le competenze rilevate sono sia trasversali (TECO) sia curriculari (TECOD);
4. La rilevazione delle competenze trasversali è predisposta da Anvur per tutti gli studenti iscritti al III anno di ogni corso di laurea triennale;
5. Le aree di competenze trasversali rilevate sono Literacy, Numeracy, Problem Solving, Civics e Inglese;
6. La rilevazione delle competenze curriculari è coordinata da Anvur che si avvale della collaborazione dei coordinamenti didattici dei corsi di laurea e di eventuali figure rappresentative della Classe di Laurea;
7. Sia il test delle competenze trasversali sia quello delle competenze curriculari è costituito da domande a risposta chiusa, somministrate via computer in sessioni organizzate presso i singoli atenei in una finestra di tempo definita;
8. Il risultato dei test viene certificato agli studenti interessati, ai coordinatori dei corsi e ai responsabili di ateneo, ma non contribuisce a determinare la media finale degli esami, né tantomeno può influenzare il voto di Laurea;
9. Ai fini di incentivare la partecipazione degli studenti al test, sono state valutate diverse alternative che verranno discusse con la CRUI per scegliere quella più appropriata, tenendo presente che un test che non raggiunga una quota adeguata di potenziali destinatari diventa inutile ai fini del monitoraggio dei corsi.

## 8. Cronoprogramma (aggiornato a settembre 2017)



## 9. Riflessioni su TECOD (Competenze curriculari)



Finito di stampare nel mese di giugno 2019  
presso PressUp - Settevene (VT)

## I

(Risoluzioni, raccomandazioni e pareri)

## RACCOMANDAZIONI

## CONSIGLIO

## RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO

del 22 maggio 2018

relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente

(Testo rilevante ai fini del SEE)

(2018/C 189/01)

IL CONSIGLIO DELL'UNIONE EUROPEA,

visto il trattato sul funzionamento dell'Unione europea, in particolare gli articoli 165 e 166,

vista la proposta della Commissione europea,

considerando quanto segue:

- (1) Il pilastro europeo dei diritti sociali<sup>(1)</sup> sancisce come suo primo principio che ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro. Il documento afferma inoltre il diritto di ogni persona a un'assistenza tempestiva e su misura per migliorare le prospettive di occupazione o di attività autonoma, alla formazione e alla riqualificazione, al proseguimento dell'istruzione e a un sostegno per la ricerca di un impiego. Promuovere lo sviluppo delle competenze è uno degli obiettivi della prospettiva di uno spazio europeo dell'istruzione che possa «sfruttare a pieno le potenzialità rappresentate da istruzione e cultura quali forze propulsive per l'occupazione, la giustizia sociale e la cittadinanza attiva e mezzi per sperimentare l'identità europea in tutta la sua diversità»<sup>(2)</sup>.
- (2) È necessario che le persone possiedano il giusto corredo di abilità e competenze per mantenere il tenore di vita attuale, sostenere alti tassi di occupazione e promuovere la coesione sociale in previsione della società e del mondo del lavoro di domani. Sostenere nell'intera Europa coloro che acquisiscono le abilità e le competenze necessarie per la realizzazione personale, la salute, l'occupabilità e l'inclusione sociale contribuisce a rafforzare la resilienza dell'Europa in un'epoca di cambiamenti rapidi e profondi.
- (3) Nel 2006 il Parlamento europeo e il Consiglio dell'Unione europea hanno adottato una raccomandazione relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente. In essa gli Stati membri erano invitati a sviluppare «l'offerta di competenze chiave per tutti nell'ambito delle loro strategie di apprendimento permanente, tra cui le strategie per l'alfabetizzazione universale», e ad avvalersi del quadro di riferimento europeo «Competenze chiave per l'apprendimento permanente»<sup>(3)</sup>. Fin dalla sua adozione la raccomandazione è stata un importante documento di riferimento per lo sviluppo di istruzione, formazione e apprendimento orientati alle competenze.
- (4) Le competenze richieste oggi sono cambiate: più posti di lavoro sono automatizzati, le tecnologie svolgono un ruolo maggiore in tutti gli ambiti del lavoro e della vita quotidiana e le competenze imprenditoriali, sociali e civiche diventano più importanti per assicurare resilienza e capacità di adattarsi ai cambiamenti.

<sup>(1)</sup> COM(2017)250 final.

<sup>(2)</sup> COM(2017)673 final.

<sup>(3)</sup> GUL 394 del 30.12.2006, pag. 10.

- (5) Nel contempo, indagini internazionali quali il Programme for International Student Assessment (PISA) dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economici (OCSE) o il programma per la valutazione internazionale delle competenze degli adulti (PIAAC) dell'OCSE indicano che una quota costantemente elevata di adolescenti e adulti dispone di competenze di base insufficienti. Nel 2015 uno studente su cinque aveva gravi difficoltà nello sviluppo di competenze sufficienti in lettura, matematica e scienze <sup>(1)</sup>. In alcuni paesi fino a un terzo degli adulti possiedono competenze alfabetiche e aritmetico-matematiche solo ai livelli più bassi <sup>(2)</sup>. Il 44 % della popolazione dell'Unione possiede competenze digitali scarse, e il 19 % nulle <sup>(3)</sup>.
- (6) È pertanto diventato più importante che mai investire nelle competenze di base. L'istruzione di alta qualità, corredata di attività extracurricolari e di un approccio ad ampio spettro allo sviluppo delle competenze, migliora il conseguimento delle competenze di base. Una società che diventa sempre più mobile e digitale deve inoltre esplorare nuove modalità di apprendimento <sup>(4)</sup>. Le tecnologie digitali esercitano un impatto sull'istruzione, sulla formazione e sull'apprendimento mediante lo sviluppo di ambienti di apprendimento più flessibili, adattati alle necessità di una società ad alto grado di mobilità <sup>(5)</sup>.
- (7) Nell'economia della conoscenza, la memorizzazione di fatti e procedure è importante, ma non sufficiente per conseguire progressi e successi. Abilità quali la capacità di risoluzione di problemi, il pensiero critico, la capacità di cooperare, la creatività, il pensiero computazionale, l'autoregolamentazione sono più importanti che mai nella nostra società in rapida evoluzione. Sono gli strumenti che consentono di sfruttare in tempo reale ciò che si è appreso, al fine di sviluppare nuove idee, nuove teorie, nuovi prodotti e nuove conoscenze.
- (8) La comunicazione «Una nuova agenda per le competenze per l'Europa» <sup>(6)</sup> ha annunciato la revisione della raccomandazione del 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, riconoscendo che investire nelle capacità e nelle competenze e in una concezione comune e aggiornata delle competenze chiave costituisce il primo passo per promuovere l'istruzione, la formazione e l'apprendimento non formale in Europa.
- (9) In risposta ai cambiamenti intervenuti nella società e nell'economia, sulla base delle discussioni sul futuro del lavoro e in seguito alla consultazione pubblica sulla revisione della raccomandazione del 2006 relativa a competenze chiave, è necessario rivedere e aggiornare sia la raccomandazione relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, sia il pertinente quadro di riferimento europeo.
- (10) Lo sviluppo delle competenze chiave, la loro convalida e l'erogazione di istruzione, formazione e apprendimento orientati alle competenze dovrebbero essere promossi dalla definizione di buone pratiche per sostenere il personale didattico nella sua attività e migliorarne il livello, per aggiornare i metodi e gli strumenti di valutazione e convalida e per introdurre forme nuove e innovative di insegnamento e apprendimento <sup>(7)</sup>. Pertanto, facendo tesoro delle esperienze dell'ultimo decennio, la presente raccomandazione dovrebbe trattare le sfide poste dall'attuazione dell'istruzione, della formazione e dell'apprendimento orientati alle competenze.
- (11) Il sostegno alla convalida delle competenze acquisite in diversi contesti permetterà alle persone di veder riconosciute le proprie competenze e di conseguire qualifiche complete, oppure parziali secondo i casi <sup>(8)</sup>. Si può fare riferimento alle disposizioni esistenti per la convalida dell'apprendimento non formale e informale, come anche al quadro europeo delle qualifiche <sup>(9)</sup>, che presenta un quadro comune di riferimento per confrontare i livelli delle qualifiche con l'indicazione delle competenze richieste per conseguirle. La valutazione, inoltre, può contribuire a strutturare i processi di apprendimento e facilitare l'orientamento, aiutando le persone a migliorare le loro competenze anche in vista delle mutate esigenze del mercato del lavoro <sup>(10)</sup>.

<sup>(1)</sup> OCSE (2016), risultati dell'indagine PISA 2015.

<sup>(2)</sup> Commissione europea (2016), Education and Training Monitor 2016.

<sup>(3)</sup> Commissione europea, *Digital Scoreboard 2017* (Quadro di valutazione digitale 2017).

<sup>(4)</sup> Documento di riflessione sulla gestione della globalizzazione, COM(2017) 240 final.

<sup>(5)</sup> Ripensare l'istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati socioeconomici, COM(2012) 669 final.

<sup>(6)</sup> COM(2016) 381 final.

<sup>(7)</sup> Relazione congiunta del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020) (GU C 417 del 15.12.2015, pag. 25).

<sup>(8)</sup> GU C 398 del 22.12.2012, pag. 1.

<sup>(9)</sup> GU C 189 del 15.6.2017, pag. 15.

<sup>(10)</sup> Risoluzione del Consiglio, del 21 novembre 2008, sul tema «Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente» (GU C 319 del 13.12.2008, pag. 4).



- (12) La definizione del corredo di competenze chiave necessarie per la realizzazione personale, la salute, l'occupabilità e l'inclusione sociale ha risentito non solo dell'evoluzione della società e dell'economia ma anche di varie iniziative realizzate in Europa nell'ultimo decennio. Si è posta particolare attenzione al miglioramento delle abilità di base, all'investimento nell'apprendimento delle lingue, al miglioramento delle competenze digitali e imprenditoriali, all'importanza dei valori comuni per il funzionamento delle nostre società e alla necessità di motivare un maggior numero di giovani a intraprendere carriere in ambiti scientifici. Tali sviluppi dovrebbero riflettersi nel quadro di riferimento.
- (13) Tra gli obiettivi di sviluppo sostenibile, l'obiettivo 4.7 pone in evidenza la necessità di garantire che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo sostenibile, anche tramite un'educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibili, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile <sup>(1)</sup>. Il programma d'azione globale dell'Unesco per l'istruzione in vista dello sviluppo sostenibile afferma che l'istruzione in vista dello sviluppo sostenibile costituisce un elemento fondamentale per un'istruzione di qualità nonché un fattore chiave per tutti gli altri obiettivi di sviluppo sostenibile. Tale obiettivo si riflette nella revisione del quadro di riferimento.
- (14) L'insegnamento delle lingue, di importanza sempre maggiore per le società moderne, la comprensione interculturale e la cooperazione sono facilitati dal Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER), che semplifica l'individuazione degli elementi principali delle competenze e funge da ausilio al processo di apprendimento. Esso pone inoltre le basi per la definizione delle competenze linguistiche, in particolare quelle relative alle lingue straniere, e ha influito sull'aggiornamento del quadro di riferimento.
- (15) Lo sviluppo del quadro di riferimento delle competenze digitali e del quadro di riferimento delle competenze imprenditoriali sostiene lo sviluppo delle competenze. Analogamente, il quadro di riferimento delle competenze per una cultura democratica del Consiglio d'Europa presenta un corredo esaustivo di valori, abilità e atteggiamenti per partecipare adeguatamente alle società democratiche. Tutti questi documenti sono stati presi in debita considerazione per l'aggiornamento del quadro di riferimento.
- (16) Al fine di motivare un maggior numero di giovani a intraprendere carriere in scienza, tecnologia, ingegneria e matematica (STEM), diverse iniziative in tutta Europa hanno puntato a tessere un rapporto più stretto tra l'istruzione scientifica e le arti e altre materie, utilizzando la pedagogia induttiva e coinvolgendo un vasto spettro di protagonisti della società e dell'industria. Anche se la definizione di tali competenze non ha subito grossi cambiamenti nel corso degli anni, assume sempre maggiore importanza il sostegno allo sviluppo delle competenze negli ambiti STEM, che dovrebbe trovare espressione nella presente raccomandazione.
- (17) L'importanza e la pertinenza dell'apprendimento non formale e informale sono resi evidenti dalle esperienze acquisite mediante la cultura, l'animazione socioeducativa, il volontariato e lo sport di base. L'apprendimento non formale e informale svolge un ruolo importante per lo sviluppo delle capacità interpersonali, comunicative e cognitive essenziali, quali il pensiero critico, le abilità analitiche, la creatività, la capacità di risolvere problemi e la resilienza, che facilitano la transizione dei giovani all'età adulta, alla cittadinanza attiva e alla vita lavorativa <sup>(2)</sup>. Una migliore cooperazione tra contesti di apprendimento diversi contribuisce a promuovere molteplici approcci e contesti di apprendimento <sup>(3)</sup>.
- (18) Per affrontare il problema dello sviluppo delle competenze chiave in una prospettiva di apprendimento permanente si dovrebbe garantire supporto a tutti i livelli dell'istruzione, della formazione e dei percorsi di apprendimento: sviluppare sistemi di educazione e cura della prima infanzia di qualità <sup>(4)</sup>, incoraggiare ulteriormente lo sviluppo scolastico e l'eccellenza nell'insegnamento <sup>(5)</sup>, offrire percorsi di miglioramento del livello delle competenze agli adulti <sup>(6)</sup> che ne abbiano bisogno, sviluppare ulteriormente l'istruzione e la formazione professionale iniziale e continua e modernizzare l'istruzione superiore <sup>(7)</sup>.

<sup>(1)</sup> Risoluzione delle Nazioni Unite, adottata dall'Assemblea generale il 25 settembre 2015, Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development (Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile).

<sup>(2)</sup> Conclusioni del Consiglio sul ruolo dell'animazione socioeducativa nel sostegno dello sviluppo nei giovani di competenze essenziali per la vita che ne facilitino il passaggio positivo all'età adulta, alla cittadinanza attiva e alla vita lavorativa (GU C 189 del 15.6.2017, pag. 30).

<sup>(3)</sup> Conclusioni del Consiglio sul rafforzamento della cooperazione politica intersettoriale per affrontare in modo efficace le sfide socio-economiche cui sono confrontati i giovani (GU C 172 del 27.5.2015, pag. 3).

<sup>(4)</sup> Conclusioni del Consiglio sul ruolo dell'educazione della prima infanzia e dell'istruzione primaria nella promozione della creatività, dell'innovazione e della competenza digitale (GU C 172 del 27.5.2015, pag. 17).

<sup>(5)</sup> Conclusioni del Consiglio relative allo sviluppo della scuola e all'eccellenza nell'insegnamento (GU C 421 dell'8.12.2017, pag. 2).

<sup>(6)</sup> Raccomandazione del Consiglio, del 19 dicembre 2016, sui percorsi di miglioramento del livello delle competenze: nuove opportunità per gli adulti (GU C 484 del 24.12.2016, pag. 1).

<sup>(7)</sup> Conclusioni del Consiglio su un'agenda rinnovata dell'UE per l'istruzione superiore (GU C 429 del 14.12.2017, pag. 3).

- (19) La presente raccomandazione dovrebbe coprire un ampio spettro di contesti educativi, formativi e di apprendimento, formali, non formali e informali, in una prospettiva di apprendimento permanente. Essa dovrebbe cercare di stabilire una concezione condivisa delle competenze che possa prestare sostegno alle transizioni e alla cooperazione tra i diversi contesti di apprendimento. Essa stabilisce buone pratiche volte a soddisfare le necessità del personale didattico, compresi insegnanti, formatori, formatori dei docenti, dirigenti di istituti di istruzione e di formazione, personale addetto alla formazione dei propri colleghi, ricercatori e docenti universitari, animatori socioeducativi e formatori per adulti, oltre a datori di lavoro e portatori di interesse del mercato del lavoro. La presente raccomandazione si rivolge inoltre a istituti e organizzazioni, tra cui parti sociali e organizzazioni della società civile, che forniscono orientamento e supporto per il miglioramento delle competenze delle persone a partire dalla giovane età e durante tutta la loro vita.
- (20) La presente raccomandazione rispetta pienamente i principi di sussidiarietà e proporzionalità.

HA ADOTTATO LA PRESENTE RACCOMANDAZIONE:

Gli Stati membri dovrebbero:

1. sostenere il diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi e assicurare a tutti le opportunità di sviluppare le competenze chiave avvalendosi pienamente del quadro di riferimento europeo «Competenze chiave per l'apprendimento permanente» esposto nell'allegato, nonché
  - 1.1. sostenere e rafforzare lo sviluppo delle competenze chiave per tutti, a partire dalla giovane età e durante tutto l'arco della vita, nel quadro delle strategie nazionali di apprendimento permanente;
  - 1.2. fornire sostegno a tutti i discenti, compresi quelli in condizioni svantaggiate o con bisogni specifici, affinché esprimano appieno le proprie potenzialità;
2. sostenere lo sviluppo delle competenze chiave prestando particolare attenzione a quanto segue:
  - 2.1. innalzare il livello di padronanza delle competenze di base (alfabetiche, matematiche e digitali) e sostenere lo sviluppo della capacità di imparare a imparare quale presupposto costantemente migliore per apprendere e partecipare alla società in una prospettiva di apprendimento permanente;
  - 2.2. aumentare il livello di competenze personali e sociali nonché la capacità di imparare a imparare, al fine di migliorare la capacità di gestire la propria vita in modo attento alla salute e orientato al futuro;
  - 2.3. promuovere l'acquisizione di competenze in scienza, tecnologia, ingegneria e matematica (STEM), tenendo conto dei collegamenti con le arti, la creatività e l'innovazione, e motivare di più i giovani, soprattutto ragazze e giovani donne, a intraprendere carriere STEM;
  - 2.4. innalzare e migliorare il livello delle competenze digitali in tutte le fasi dell'istruzione e della formazione per tutti i segmenti della popolazione;
  - 2.5. incoraggiare la competenza imprenditoriale, la creatività e lo spirito di iniziativa in particolare tra i giovani, ad esempio favorendo le occasioni in cui i giovani possano fare almeno un'esperienza imprenditoriale pratica durante l'istruzione scolastica;
  - 2.6. aumentare il livello delle competenze linguistiche sia nelle lingue ufficiali che nelle altre lingue, e fornire sostegno ai discenti nell'apprendimento di lingue diverse che siano utili nella vita lavorativa e personale e in grado di contribuire alla comunicazione e alla mobilità transfrontaliere;
  - 2.7. promuovere lo sviluppo di competenze in materia di cittadinanza al fine di rafforzare la consapevolezza dei valori comuni enunciati nell'articolo 2 del trattato sull'Unione europea e nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea.
  - 2.8. aumentare la consapevolezza di tutti i discenti e del personale didattico riguardo all'importanza di acquisire le competenze chiave e alla loro relazione con la società;

3. facilitare l'acquisizione delle competenze chiave grazie all'utilizzo delle buone pratiche a sostegno di tale processo, come esposto nell'allegato, in particolare:
  - 3.1. promuovendo molteplici approcci e contesti di apprendimento, anche con l'uso opportuno delle tecnologie digitali, nell'istruzione, nella formazione e nell'apprendimento;
  - 3.2. fornendo sostegno al personale didattico e agli altri portatori di interesse che supportano i processi di apprendimento, comprese le famiglie, affinché rafforzino le competenze chiave dei discenti nel quadro dell'approccio per l'apprendimento permanente nei contesti educativi, formativi e di apprendimento;
  - 3.3. sostenendo e sviluppando ulteriormente la valutazione e la convalida delle competenze chiave acquisite in diversi contesti, in linea con le norme e le procedure degli Stati membri;
  - 3.4. rafforzando la collaborazione tra contesti educativi, formativi e di apprendimento a tutti i livelli e in ambiti diversi, al fine di migliorare la continuità dello sviluppo delle competenze per i discenti e lo sviluppo di approcci di apprendimento innovativi;
  - 3.5. potenziando strumenti, risorse e orientamento nell'istruzione, nella formazione, nell'occupazione e in contesti di apprendimento di altro tipo, al fine di fornire sostegno alla gestione dei percorsi individuali di apprendimento permanente;
4. incorporare nell'istruzione, nella formazione e nell'apprendimento le ambizioni degli obiettivi di sviluppo sostenibile delle Nazioni Unite (SDG), in particolare dell'SDG 4.7, anche promuovendo l'acquisizione di conoscenze sulla limitazione della natura multidimensionale dei cambiamenti climatici e sull'utilizzo sostenibile delle risorse naturali;
5. presentare relazioni, attraverso i meccanismi e gli strumenti esistenti del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020) e gli eventuali quadri successivi, sulle esperienze e sui progressi conseguiti nel promuovere le competenze chiave in tutti i settori dell'istruzione e della formazione, compreso l'apprendimento non formale e, nella misura del possibile, l'apprendimento informale.

ACCOGLIE CON FAVORE L'AZIONE DELLA COMMISSIONE, NEL RISPETTO DELLE COMPETENZE DEGLI STATI MEMBRI:

6. a sostegno dell'attuazione della raccomandazione e dell'utilizzo del quadro di riferimento europeo, mediante la facilitazione dell'apprendimento reciproco tra gli Stati membri e lo sviluppo, in cooperazione con gli Stati membri, di materiali e strumenti di riferimento, quali:
  - 6.1. se del caso, quadri di riferimento di competenze specifiche che facilitino lo sviluppo e la valutazione delle competenze <sup>(1)</sup>;
  - 6.2. materiali di orientamento basati su dati empirici per le nuove forme di apprendimento e gli approcci di sostegno;
  - 6.3. strumenti a sostegno del personale didattico e di altri portatori di interesse, quali i corsi di formazione online, gli strumenti di autovalutazione <sup>(2)</sup>, le reti, tra cui eTwinning e la Piattaforma elettronica per l'apprendimento degli adulti in Europa (EPALE);
  - 6.4. approcci di valutazione e sostegno alla convalida delle competenze chiave acquisite proseguendo le attività svolte in precedenza nel contesto del quadro ET 2020 <sup>(3)</sup> e dell'eventuale quadro successivo;
7. a sostegno delle iniziative volte a sviluppare e promuovere ulteriormente l'istruzione per lo sviluppo sostenibile in relazione all'obiettivo 4 di sviluppo sostenibile dell'ONU, mirante a un'istruzione inclusiva, di qualità ed equa, con opportunità di apprendimento permanente aperte a tutti;
8. di rendicontazione sulle esperienze e le buone prassi al fine di migliorare le competenze chiave dei discenti come parte di un approccio per l'apprendimento permanente nei contesti educativi, formativi e di apprendimento nell'Unione attraverso i quadri e gli strumenti esistenti.

<sup>(1)</sup> Sulla base delle esperienze acquisite e delle competenze sviluppate in sede di definizione del Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue, del quadro di riferimento delle competenze digitali e del quadro di riferimento delle competenze imprenditoriali.

<sup>(2)</sup> Quali il Digital Competence Framework (quadro di riferimento delle competenze digitali).

<sup>(3)</sup> Assessment of Key Competences in initial education and training: Policy Guidance, SWD (2012) 371 final.

La presente raccomandazione sostituisce la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente.

Fatto a Bruxelles, il 22 maggio 2018

*Per il Consiglio*

*Il presidente*

K. VALCHEV

---

## ALLEGATO

## COMPETENZE CHIAVE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

## QUADRO DI RIFERIMENTO EUROPEO

**Contesto e obiettivi**

Ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro.

Ogni persona ha diritto a un'assistenza tempestiva e su misura per migliorare le prospettive di occupazione o di attività autonoma. Ciò include il diritto a ricevere un sostegno per la ricerca di un impiego, la formazione e la riqualificazione.

Questi principi sono definiti nel pilastro europeo dei diritti sociali.

In un mondo in rapido cambiamento ed estremamente interconnesso ogni persona avrà la necessità di possedere un ampio spettro di abilità e competenze e dovrà svilupparle ininterrottamente nel corso della vita. Le competenze chiave, come definite nel presente quadro di riferimento, intendono porre le basi per creare società più uguali e più democratiche. Soddisfano la necessità di una crescita inclusiva e sostenibile, di coesione sociale e di ulteriore sviluppo della cultura democratica.

I principali scopi del quadro di riferimento sono:

- a) individuare e definire le competenze chiave necessarie per l'occupabilità, la realizzazione personale e la salute, la cittadinanza attiva e responsabile e l'inclusione sociale;
- b) fornire uno strumento di riferimento europeo al servizio dei decisori politici, dei fornitori di istruzione e formazione, del personale didattico, degli specialisti dell'orientamento, dei datori di lavoro, dei servizi pubblici per l'impiego e dei discenti stessi;
- c) prestare sostegno agli sforzi compiuti a livello europeo, nazionale, regionale e locale, volti a promuovere lo sviluppo delle competenze in una prospettiva di apprendimento permanente.

**Competenze chiave**

Ai fini della presente raccomandazione le competenze sono definite come una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti, in cui:

- d) la conoscenza si compone di fatti e cifre, concetti, idee e teorie che sono già stabiliti e che forniscono le basi per comprendere un certo settore o argomento;
- e) per abilità si intende sapere ed essere capaci di eseguire processi ed applicare le conoscenze esistenti al fine di ottenere risultati;
- f) gli atteggiamenti descrivono la disposizione e la mentalità per agire o reagire a idee, persone o situazioni.

Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupabilità, l'inclusione sociale, uno stile di vita sostenibile, una vita fruttuosa in società pacifiche, una gestione della vita attenta alla salute e la cittadinanza attiva. Esse si sviluppano in una prospettiva di apprendimento permanente, dalla prima infanzia a tutta la vita adulta, mediante l'apprendimento formale, non formale e informale in tutti i contesti, compresi la famiglia, la scuola, il luogo di lavoro, il vicinato e altre comunità.

Le competenze chiave sono considerate tutte di pari importanza; ognuna di esse contribuisce a una vita fruttuosa nella società. Le competenze possono essere applicate in molti contesti differenti e in combinazioni diverse. Esse si sovrappongono e sono interconnesse; gli aspetti essenziali per un determinato ambito favoriscono le competenze in un altro. Elementi quali il pensiero critico, la risoluzione di problemi, il lavoro di squadra, le abilità comunicative e negoziali, le abilità analitiche, la creatività e le abilità interculturali sottendono a tutte le competenze chiave.

Il quadro di riferimento delinea otto tipi di competenze chiave:

- competenza alfabetica funzionale,
- competenza multilinguistica,
- competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria,
- competenza digitale,



- competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare,
- competenza in materia di cittadinanza,
- competenza imprenditoriale,
- competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

### 1. Competenza alfabetica funzionale

La competenza alfabetica funzionale indica la capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta, utilizzando materiali visivi, sonori e digitali attingendo a varie discipline e contesti. Essa implica l'abilità di comunicare e relazionarsi efficacemente con gli altri in modo opportuno e creativo.

Il suo sviluppo costituisce la base per l'apprendimento successivo e l'ulteriore interazione linguistica. A seconda del contesto, la competenza alfabetica funzionale può essere sviluppata nella lingua madre, nella lingua dell'istruzione scolastica e/o nella lingua ufficiale di un paese o di una regione.

*Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

Tale competenza comprende la conoscenza della lettura e della scrittura e una buona comprensione delle informazioni scritte e quindi presuppone la conoscenza del vocabolario, della grammatica funzionale e delle funzioni del linguaggio. Ciò comporta la conoscenza dei principali tipi di interazione verbale, di una serie di testi letterari e non letterari, delle caratteristiche principali di diversi stili e registri della lingua.

Le persone dovrebbero possedere l'abilità di comunicare in forma orale e scritta in tutta una serie di situazioni e di sorvegliare e adattare la propria comunicazione in funzione della situazione. Questa competenza comprende anche la capacità di distinguere e utilizzare fonti di diverso tipo, di cercare, raccogliere ed elaborare informazioni, di usare ausili, di formulare ed esprimere argomentazioni in modo convincente e appropriato al contesto, sia oralmente sia per iscritto. Essa comprende il pensiero critico e la capacità di valutare informazioni e di servirsene.

Un atteggiamento positivo nei confronti di tale competenza comporta la disponibilità al dialogo critico e costruttivo, l'apprezzamento delle qualità estetiche e l'interesse a interagire con gli altri. Implica la consapevolezza dell'impatto della lingua sugli altri e la necessità di capire e usare la lingua in modo positivo e socialmente responsabile.

### 2. Competenza multilinguistica <sup>(1)</sup>

Tale competenza definisce la capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare. In linea di massima essa condivide le abilità principali con la competenza alfabetica: si basa sulla capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta) in una gamma appropriata di contesti sociali e culturali a seconda dei desideri o delle esigenze individuali. Le competenze linguistiche comprendono una dimensione storica e competenze interculturali. Tale competenza si basa sulla capacità di mediare tra diverse lingue e mezzi di comunicazione, come indicato nel quadro comune europeo di riferimento. Secondo le circostanze, essa può comprendere il mantenimento e l'ulteriore sviluppo delle competenze relative alla lingua madre, nonché l'acquisizione della lingua ufficiale o delle lingue ufficiali di un paese <sup>(2)</sup>.

*Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

Questa competenza richiede la conoscenza del vocabolario e della grammatica funzionale di lingue diverse e la consapevolezza dei principali tipi di interazione verbale e di registri linguistici. È importante la conoscenza delle convenzioni sociali, dell'aspetto culturale e della variabilità dei linguaggi.

Le abilità essenziali per questa competenza consistono nella capacità di comprendere messaggi orali, di iniziare, sostenere e concludere conversazioni e di leggere, comprendere e redigere testi, a livelli diversi di padronanza in diverse lingue, a seconda delle esigenze individuali. Le persone dovrebbero saper usare gli strumenti in modo opportuno e imparare le lingue in modo formale, non formale e informale tutta la vita.

Un atteggiamento positivo comporta l'apprezzamento della diversità culturale nonché l'interesse e la curiosità per lingue diverse e per la comunicazione interculturale. Essa presuppone anche rispetto per il profilo linguistico individuale di ogni persona, compresi sia il rispetto per la lingua materna di chi appartiene a minoranze e/o proviene da un contesto migratorio che la valorizzazione della lingua ufficiale o delle lingue ufficiali di un paese come quadro comune di interazione.

<sup>(1)</sup> Mentre il Consiglio d'Europa utilizza il termine «*plurilinguismo*» per fare riferimento alle molteplici competenze linguistiche delle persone, i documenti ufficiali dell'Unione europea utilizzano il termine «*multilinguismo*» per descrivere sia le competenze individuali che le situazioni sociali. Ciò è dovuto, in parte, alla difficoltà di distinguere tra «*plurilingue*» e «*multilingue*» nelle lingue diverse dall'inglese e dal francese.

<sup>(2)</sup> È compresa anche l'acquisizione delle lingue classiche come il greco antico e il latino. Le lingue classiche sono all'origine di molte lingue moderne e possono pertanto facilitare l'apprendimento delle lingue in generale.

### 3. Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria

- A. La competenza matematica è la capacità di sviluppare e applicare il pensiero e la comprensione matematici per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane. Partendo da una solida padronanza della competenza aritmetico-matematica, l'accento è posto sugli aspetti del processo e dell'attività oltre che sulla conoscenza. La competenza matematica comporta, a differenti livelli, la capacità di usare modelli matematici di pensiero e di presentazione (formule, modelli, costrutti, grafici, diagrammi) e la disponibilità a farlo.
- B. La competenza in scienze si riferisce alla capacità di spiegare il mondo che ci circonda usando l'insieme delle conoscenze e delle metodologie, comprese l'osservazione e la sperimentazione, per identificare le problematiche e trarre conclusioni che siano basate su fatti empirici, e alla disponibilità a farlo. Le competenze in tecnologie e ingegneria sono applicazioni di tali conoscenze e metodologie per dare risposta ai desideri o ai bisogni avvertiti dagli esseri umani. La competenza in scienze, tecnologie e ingegneria implica la comprensione dei cambiamenti determinati dall'attività umana e della responsabilità individuale del cittadino.

*Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

- A. La conoscenza necessaria in campo matematico comprende una solida conoscenza dei numeri, delle misure e delle strutture, delle operazioni fondamentali e delle presentazioni matematiche di base, la comprensione dei termini e dei concetti matematici e la consapevolezza dei quesiti cui la matematica può fornire una risposta.

Le persone dovrebbero saper applicare i principi e i processi matematici di base nel contesto quotidiano nella sfera domestica e lavorativa (ad esempio in ambito finanziario) nonché seguire e vagliare concatenazioni di argomenti. Le persone dovrebbero essere in grado di svolgere un ragionamento matematico, di comprendere le prove matematiche e di comunicare in linguaggio matematico, oltre a saper usare i sussidi appropriati, tra i quali i dati statistici e i grafici, nonché di comprendere gli aspetti matematici della digitalizzazione.

Un atteggiamento positivo in relazione alla matematica si basa sul rispetto della verità e sulla disponibilità a cercare le cause e a valutarne la validità.

- B. Per quanto concerne scienze, tecnologie e ingegneria, la conoscenza essenziale comprende i principi di base del mondo naturale, i concetti, le teorie, i principi e i metodi scientifici fondamentali, le tecnologie e i prodotti e processi tecnologici, nonché la comprensione dell'impatto delle scienze, delle tecnologie e dell'ingegneria, così come dell'attività umana in genere, sull'ambiente naturale. Queste competenze dovrebbero consentire alle persone di comprendere meglio i progressi, i limiti e i rischi delle teorie, applicazioni e tecnologie scientifiche nella società in senso lato (in relazione alla presa di decisione, ai valori, alle questioni morali, alla cultura ecc.).

Tra le abilità rientra la comprensione della scienza in quanto processo di investigazione mediante metodologie specifiche, tra cui osservazioni ed esperimenti controllati, la capacità di utilizzare il pensiero logico e razionale per verificare un'ipotesi, nonché la disponibilità a rinunciare alle proprie convinzioni se esse sono smentite da nuovi risultati empirici. Le abilità comprendono inoltre la capacità di utilizzare e maneggiare strumenti e macchinari tecnologici nonché dati scientifici per raggiungere un obiettivo o per formulare una decisione o conclusione sulla base di dati probanti. Le persone dovrebbero essere anche in grado di riconoscere gli aspetti essenziali dell'indagine scientifica ed essere capaci di comunicare le conclusioni e i ragionamenti afferenti.

Questa competenza comprende un atteggiamento di valutazione critica e curiosità, l'interesse per le questioni etiche e l'attenzione sia alla sicurezza sia alla sostenibilità ambientale, in particolare per quanto concerne il progresso scientifico e tecnologico in relazione all'individuo, alla famiglia, alla comunità e alle questioni di dimensione globale.

### 4. Competenza digitale

La competenza digitale presuppone l'interesse per le tecnologie digitali e il loro utilizzo con dimestichezza e spirito critico e responsabile per apprendere, lavorare e partecipare alla società. Essa comprende l'alfabetizzazione informatica e digitale, la comunicazione e la collaborazione, l'alfabetizzazione mediatica, la creazione di contenuti digitali (inclusa la programmazione), la sicurezza (compreso l'essere a proprio agio nel mondo digitale e possedere competenze relative alla cibersecurity), le questioni legate alla proprietà intellettuale, la risoluzione di problemi e il pensiero critico.

*Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

Le persone dovrebbero comprendere in che modo le tecnologie digitali possono essere di aiuto alla comunicazione, alla creatività e all'innovazione, pur nella consapevolezza di quanto ne consegue in termini di opportunità, limiti, effetti e rischi. Dovrebbero comprendere i principi generali, i meccanismi e la logica che sottendono alle tecnologie digitali in evoluzione, oltre a conoscere il funzionamento e l'utilizzo di base di diversi dispositivi, software e reti. Le persone dovrebbero assumere un approccio critico nei confronti della validità, dell'affidabilità e dell'impatto delle informazioni e dei dati resi disponibili con strumenti digitali ed essere consapevoli dei principi etici e legali chiamati in causa con l'utilizzo delle tecnologie digitali.

Le persone dovrebbero essere in grado di utilizzare le tecnologie digitali come ausilio per la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale, la collaborazione con gli altri e la creatività nel raggiungimento di obiettivi personali, sociali o commerciali. Le abilità comprendono la capacità di utilizzare, accedere a, filtrare, valutare, creare, programmare e condividere contenuti digitali. Le persone dovrebbero essere in grado di gestire e proteggere informazioni, contenuti, dati e identità digitali, oltre a riconoscere software, dispositivi, intelligenza artificiale o robot e interagire efficacemente con essi.

Interagire con tecnologie e contenuti digitali presuppone un atteggiamento riflessivo e critico, ma anche improntato alla curiosità, aperto e interessato al futuro della loro evoluzione. Impone anche un approccio etico, sicuro e responsabile all'utilizzo di tali strumenti.

## 5. Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare

La competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare consiste nella capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo.

### *Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

Per il successo delle relazioni interpersonali e della partecipazione alla società è essenziale comprendere i codici di comportamento e le norme di comunicazione generalmente accettati in ambienti e società diversi. La competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare richiede inoltre la conoscenza degli elementi che compongono una mente, un corpo e uno stile di vita salutari. Presuppone la conoscenza delle proprie strategie di apprendimento preferite, delle proprie necessità di sviluppo delle competenze e di diversi modi per sviluppare le competenze e per cercare le occasioni di istruzione, formazione e carriera, o per individuare le forme di orientamento e sostegno disponibili.

Vi rientrano la capacità di individuare le proprie capacità, di concentrarsi, di gestire la complessità, di riflettere criticamente e di prendere decisioni. Ne fa parte la capacità di imparare e di lavorare sia in modalità collaborativa sia in maniera autonoma, di organizzare il proprio apprendimento e di perseverare, di saperlo valutare e condividere, di cercare sostegno quando opportuno e di gestire in modo efficace la propria carriera e le proprie interazioni sociali. Le persone dovrebbero essere resilienti e capaci di gestire l'incertezza e lo stress. Dovrebbero saper comunicare costruttivamente in ambienti diversi, collaborare nel lavoro in gruppo e negoziare. Ciò comprende: manifestare tolleranza, esprimere e comprendere punti di vista diversi, oltre alla capacità di creare fiducia e provare empatia.

Tale competenza si basa su un atteggiamento positivo verso il proprio benessere personale, sociale e fisico e verso l'apprendimento per tutta la vita. Si basa su un atteggiamento improntato a collaborazione, assertività e integrità, che comprende il rispetto della diversità degli altri e delle loro esigenze, e la disponibilità sia a superare i pregiudizi, sia a raggiungere compromessi. Le persone dovrebbero essere in grado di individuare e fissare obiettivi, di automotivarsi e di sviluppare resilienza e fiducia per perseguire e conseguire l'obiettivo di apprendere lungo tutto il corso della loro vita. Un atteggiamento improntato ad affrontare i problemi per risolverli è utile sia per il processo di apprendimento sia per la capacità di gestire gli ostacoli e i cambiamenti. Comprende il desiderio di applicare quanto si è appreso in precedenza e le proprie esperienze di vita nonché la curiosità di cercare nuove opportunità di apprendimento e sviluppo nei diversi contesti della vita.

## 6. Competenza in materia di cittadinanza

La competenza in materia di cittadinanza si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità.

### *Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

La competenza in materia di cittadinanza si fonda sulla conoscenza dei concetti e dei fenomeni di base riguardanti gli individui, i gruppi, le organizzazioni lavorative, la società, l'economia e la cultura. Essa presuppone la comprensione dei valori comuni dell'Europa, espressi nell'articolo 2 del trattato sull'Unione europea e nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea. Comprende la conoscenza delle vicende contemporanee nonché l'interpretazione critica dei principali eventi della storia nazionale, europea e mondiale. Abbraccia inoltre la conoscenza degli obiettivi, dei valori e delle politiche dei movimenti sociali e politici oltre che dei sistemi sostenibili, in particolare dei cambiamenti climatici e demografici a livello globale e delle relative cause. È essenziale la conoscenza dell'integrazione europea, unitamente alla consapevolezza della diversità e delle identità culturali in Europa e nel mondo. Vi rientra la comprensione delle dimensioni multiculturali e socioeconomiche delle società europee e del modo in cui l'identità culturale nazionale contribuisce all'identità europea.

Per la competenza in materia di cittadinanza è indispensabile la capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire un interesse comune o pubblico, come lo sviluppo sostenibile della società. Ciò presuppone la capacità di pensiero critico e abilità integrate di risoluzione dei problemi, nonché la capacità di sviluppare argomenti e di partecipare in modo costruttivo alle attività della comunità, oltre che al processo decisionale a tutti i livelli, da quello locale e nazionale al livello europeo e internazionale. Presuppone anche la capacità di accedere ai mezzi di comunicazione sia tradizionali sia nuovi, di interpretarli criticamente e di interagire con essi, nonché di comprendere il ruolo e le funzioni dei media nelle società democratiche.

Il rispetto dei diritti umani, base della democrazia, è il presupposto di un atteggiamento responsabile e costruttivo. La partecipazione costruttiva presuppone la disponibilità a partecipare a un processo decisionale democratico a tutti i livelli e alle attività civiche. Comprende il sostegno della diversità sociale e culturale, della parità di genere e della coesione sociale, di stili di vita sostenibili, della promozione di una cultura di pace e non violenza, nonché della disponibilità a rispettare la privacy degli altri e a essere responsabili in campo ambientale. L'interesse per gli sviluppi politici e socio-economici, per le discipline umanistiche e per la comunicazione interculturale è indispensabile per la disponibilità sia a superare i pregiudizi sia a raggiungere compromessi ove necessario e a garantire giustizia ed equità sociali.

## 7. Competenza imprenditoriale

La competenza imprenditoriale si riferisce alla capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri. Si fonda sulla creatività, sul pensiero critico e sulla risoluzione di problemi, sull'iniziativa e sulla perseveranza, nonché sulla capacità di lavorare in modalità collaborativa al fine di programmare e gestire progetti che hanno un valore culturale, sociale o finanziario.

### *Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

La competenza imprenditoriale presuppone la consapevolezza che esistono opportunità e contesti diversi nei quali è possibile trasformare le idee in azioni nell'ambito di attività personali, sociali e professionali, e la comprensione di come tali opportunità si presentano. Le persone dovrebbero conoscere e capire gli approcci di programmazione e gestione dei progetti, in relazione sia ai processi sia alle risorse. Dovrebbero comprendere l'economia, nonché le opportunità e le sfide sociali ed economiche cui vanno incontro i datori di lavoro, le organizzazioni o la società. Dovrebbero inoltre conoscere i principi etici e le sfide dello sviluppo sostenibile ed essere consapevoli delle proprie forze e debolezze.

Le capacità imprenditoriali si fondano sulla creatività, che comprende immaginazione, pensiero strategico e risoluzione dei problemi, nonché riflessione critica e costruttiva in un contesto di innovazione e di processi creativi in evoluzione. Comprendono la capacità di lavorare sia individualmente sia in modalità collaborativa in gruppo, di mobilitare risorse (umane e materiali) e di mantenere il ritmo dell'attività. Vi rientra la capacità di assumere decisioni finanziarie relative a costi e valori. È essenziale la capacità di comunicare e negoziare efficacemente con gli altri e di saper gestire l'incertezza, l'ambiguità e il rischio in quanto fattori rientranti nell'assunzione di decisioni informate.

Un atteggiamento imprenditoriale è caratterizzato da spirito d'iniziativa e autoconsapevolezza, proattività, lungimiranza, coraggio e perseveranza nel raggiungimento degli obiettivi. Comprende il desiderio di motivare gli altri e la capacità di valorizzare le loro idee, di provare empatia e di prendersi cura delle persone e del mondo, e di saper accettare la responsabilità applicando approcci etici in ogni momento.

## 8. Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

La competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali implica la comprensione e il rispetto di come le idee e i significati vengono espressi creativamente e comunicati in diverse culture e tramite tutta una serie di arti e altre forme culturali. Presuppone l'impegno di capire, sviluppare ed esprimere le proprie idee e il senso della propria funzione o del proprio ruolo nella società in una serie di modi e contesti.

### *Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza*

Questa competenza richiede la conoscenza delle culture e delle espressioni locali, nazionali, regionali, europee e mondiali, comprese le loro lingue, il loro patrimonio espressivo e le loro tradizioni, e dei prodotti culturali, oltre alla comprensione di come tali espressioni possono influenzarsi a vicenda e avere effetti sulle idee dei singoli individui. Essa include la comprensione dei diversi modi della comunicazione di idee tra l'autore, il partecipante e il pubblico nei testi scritti, stampati e digitali, nel teatro, nel cinema, nella danza, nei giochi, nell'arte e nel design, nella musica, nei riti, nell'architettura oltre che nelle forme ibride. Presuppone la consapevolezza dell'identità personale e del patrimonio culturale all'interno di un mondo caratterizzato da diversità culturale e la comprensione del fatto che le arti e le altre forme culturali possono essere strumenti per interpretare e plasmare il mondo.

Le relative abilità comprendono la capacità di esprimere e interpretare idee figurative e astratte, esperienze ed emozioni con empatia, e la capacità di farlo in diverse arti e in altre forme culturali. Comprendono anche la capacità di riconoscere e realizzare le opportunità di valorizzazione personale, sociale o commerciale mediante le arti e altre forme culturali e la capacità di impegnarsi in processi creativi, sia individualmente sia collettivamente.

È importante avere un atteggiamento aperto e rispettoso nei confronti delle diverse manifestazioni dell'espressione culturale, unitamente a un approccio etico e responsabile alla titolarità intellettuale e culturale. Un atteggiamento positivo comprende anche curiosità nei confronti del mondo, apertura per immaginare nuove possibilità e disponibilità a partecipare a esperienze culturali.

### **Sostegno allo sviluppo delle competenze chiave**

Le competenze chiave sono una combinazione dinamica di conoscenze, abilità e atteggiamenti che il discente deve sviluppare lungo tutto il corso della sua vita a partire dalla giovane età. Istruzione, formazione e apprendimento permanente di qualità e inclusivi offrono a ogni persona occasioni per sviluppare le competenze chiave, pertanto gli approcci basati sulle competenze possono essere utilizzati in tutti i contesti educativi, formativi e di apprendimento nel corso della vita.

Per fornire sostegno a istruzione, formazione e apprendimento orientati alle competenze in un contesto di apprendimento permanente sono state individuate tre problematiche: l'utilizzo di molteplici approcci e contesti di apprendimento; il sostegno agli educatori e ad altro personale didattico; la valutazione e la convalida dello sviluppo delle competenze. Per agire su tutte le problematiche sono stati individuati alcuni esempi di buone pratiche.

#### *a) Molteplici approcci e contesti di apprendimento*

- a) Per arricchire l'apprendimento si può ricorrere all'apprendimento interdisciplinare, a partenariati che coinvolgano attori dell'istruzione, della formazione e dell'apprendimento a diversi livelli oltre che del mercato del lavoro, nonché a concetti quali gli approcci scolastici globali e integrati, che pongono l'accento sull'insegnamento e sull'apprendimento collaborativo, sulla partecipazione attiva e sull'assunzione di decisioni dei discenti. L'apprendimento interdisciplinare consente inoltre di rafforzare il collegamento tra le diverse materie dei programmi scolastici, nonché di stabilire un solido nesso tra ciò che viene insegnato e i cambiamenti e le esigenze della società. Per un efficace sviluppo delle competenze può essere decisiva la collaborazione intersettoriale tra istituti di istruzione e formazione e attori esterni appartenenti agli ambienti economici, artistici, sportivi e giovanili e agli istituti di istruzione superiore o di ricerca.
- b) L'acquisizione delle abilità di base e lo sviluppo di competenze più ampie possono essere promossi integrando sistematicamente l'apprendimento accademico con l'educazione sociale ed emotiva, le arti e le attività fisiche salutari che promuovono stili di vita attenti alla salute, orientati al futuro e fisicamente attivi. Rafforzare fin dalla giovane età le competenze personali, sociali e di apprendimento può costituire il fondamento per lo sviluppo delle abilità di base.
- c) Metodologie di apprendimento quali l'apprendimento basato sull'indagine e sui progetti, misto, basato sulle arti e sui giochi, possono accrescere la motivazione e l'impegno ad apprendere. Analogamente, metodi di apprendimento sperimentali, l'apprendimento basato sul lavoro e su metodi scientifici in scienza, tecnologia, ingegneria e matematica (STEM) possono promuovere lo sviluppo di varie competenze.
- d) I discenti, il personale didattico e i fornitori di istruzione o formazione potrebbero essere incoraggiati a utilizzare le tecnologie digitali per migliorare l'apprendimento e per sostenere lo sviluppo delle competenze digitali, ad esempio mediante la partecipazione a iniziative dell'Unione quali la «Settimana UE della programmazione». L'utilizzo di strumenti di autovalutazione, quali lo strumento SELFIE, potrebbe migliorare le capacità digitali dei fornitori di istruzione, formazione e apprendimento.
- e) Opportunità specifiche di fare esperienze imprenditoriali, tirocini in impresa o visite di imprenditori presso istituti di istruzione e formazione, comprese esperienze imprenditoriali pratiche, quali sfide di creatività, start up, iniziative comunitarie realizzate da studenti, simulazioni imprenditoriali o l'apprendimento imprenditoriale basato su progetti, potrebbero essere particolarmente utili ai giovani, nonché agli adulti e ai docenti. Ai giovani potrebbe essere data l'opportunità di fare almeno un'esperienza imprenditoriale durante l'istruzione scolastica. Partenariati e piattaforme che associno scuole, comunità e imprese a livello locale, in particolare in zone rurali, possono svolgere un ruolo decisivo nel diffondere l'educazione imprenditoriale. Fornire a docenti e direttori scolastici l'opportuna formazione e il sostegno adeguato potrebbe rivelarsi di importanza cruciale nel creare progresso continuo e leadership.
- f) La competenza multilinguistica può essere sviluppata grazie alla stretta cooperazione con contesti educativi, formativi e di apprendimento all'estero, alla mobilità del personale didattico e dei discenti e all'uso di eTwinning, EPAL e/o portali online simili.

- g) Tutti i discenti, compresi quelli in condizioni svantaggiate o con bisogni specifici, potrebbero ricevere sostegno adeguato in contesti inclusivi, in modo da realizzare il proprio potenziale educativo. Tale sostegno potrebbe assumere la forma di supporto linguistico, accademico, socio-emotivo, coaching inter pares, attività extracurricolari, orientamento professionale o assistenza materiale.
- h) La collaborazione tra contesti educativi, formativi e di apprendimento a tutti i livelli può rivelarsi decisiva per migliorare la continuità dello sviluppo della competenza dei discenti durante l'intero corso della vita e per lo sviluppo di approcci innovativi.
- i) La cooperazione tra partner educativi, formativi e di altro tipo nelle comunità locali, e con i datori di lavoro, in associazione con l'apprendimento formale, non formale e informale, può favorire lo sviluppo delle competenze e agevolare la transizione dall'istruzione al lavoro nonché dal lavoro all'istruzione.
- b) *Sostegno al personale didattico*
- a) Integrare gli approcci di istruzione, formazione e apprendimento orientati alle competenze nell'istruzione iniziale e nella formazione professionale continua può aiutare il personale didattico a far evolvere l'insegnamento e l'apprendimento nei rispettivi contesti e ad elaborare le competenze necessarie per applicare tali approcci.
- b) Si potrebbe dare supporto al personale didattico nell'elaborare approcci orientati alle competenze nei rispettivi contesti mediante scambi di personale, apprendimento tra pari e consulenza tra pari, consentendo flessibilità e autonomia nell'organizzare l'apprendimento, mediante le reti, la collaborazione e le comunità di pratica.
- c) Il personale didattico potrebbe ricevere sostegno per elaborare pratiche innovative, partecipare a ricerche e applicare opportunamente le nuove tecnologie, comprese le tecnologie digitali, per gli approcci basati sulle competenze nell'insegnamento e nell'apprendimento.
- d) Si potrebbero fornire al personale didattico orientamento e accesso a centri di esperti; strumenti e materiali adeguati possono migliorare la qualità dell'insegnamento nonché i metodi e la pratica dell'apprendimento.
- c) *Valutazione e convalida dello sviluppo delle competenze*
- a) Le descrizioni delle competenze chiave potrebbero trasformarsi in quadri di riferimento dei risultati dell'apprendimento, che potrebbero essere integrati dagli opportuni strumenti di valutazione diagnostica, formativa e sommativa e convalida ai livelli opportuni<sup>(1)</sup>.
- b) Le tecnologie digitali, in particolare, potrebbero contribuire a individuare le molteplici dimensioni del progresso del discente, compreso l'apprendimento della competenza imprenditoriale.
- c) Si potrebbero elaborare approcci diversi per la valutazione delle competenze chiave in contesti di apprendimento non formali e informali, comprese le pertinenti attività svolte da datori di lavoro, specialisti dell'orientamento e parti sociali. Tali metodi dovrebbero essere messi a disposizione di tutti, in particolare delle persone con bassi livelli di competenze, in modo da agevolare il loro progresso verso l'apprendimento ulteriore.
- d) La convalida dei risultati dell'apprendimento ottenuti con l'apprendimento non formale e informale potrebbe essere ampliata e potenziata, in conformità della raccomandazione del Consiglio sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale precedente, fino a comprendere processi di convalida diversi. Anche l'utilizzo di strumenti quali Europass e Youthpass, che servono per la documentazione e l'autovalutazione, può contribuire al processo di convalida.

---

<sup>(1)</sup> Ad esempio, il quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue, il quadro di riferimento delle competenze digitali, il quadro di riferimento delle competenze imprenditoriali e le descrizioni delle competenze in ambito PISA forniscono materiale di sostegno per la valutazione delle competenze.





Organizzazione  
delle Nazioni Unite  
per l'Educazione,  
la Scienza e la Cultura



**CCI ICC**  
Centro International  
per la Cooperazione Cooperation  
Internazionale Centre

## Educazione alla Cittadinanza Globale

### TEMI E OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO



Pubblicato nel 2018 dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 Parigi 07 SP, Francia, e dal Centro per la Cooperazione Internazionale, Vicolo San Marco, 1, 38122, Trento, Italia

© UNESCO e Centro per la Cooperazione Internazionale, 2018

ISBN: 978-92-3-000053-0



Questa pubblicazione è disponibile in Open Access, licenza con clausola ShareAlike 3.0 IGO (CC- BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Utilizzando il contenuto di questa pubblicazione, gli utenti accettano di rispettare le condizioni d'uso di UNESCO Open Access Repository (<https://en.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).

Titolo originale: *Global citizenship education: topics and learning objectives*

Pubblicato nel 2015 dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura

Le designazioni usate e la presentazione del materiale non implicano l'espressione di qualsivoglia opinione da parte di UNESCO relativamente allo status giuridico dei paesi, territori, città, regioni o autorità, o relativamente alla definizione dei loro confini o frontiere.

Le idee e le opinioni espresse in questa pubblicazione sono quelle degli autori e non rappresentano necessariamente la posizione di UNESCO, né impegnano in alcun modo l'Organizzazione.

Crediti fotografici di copertina: © Shutterstock/mama\_mia

Crediti fotografici: pp.12-13, p.20, pp.44-45 © Shutterstock/Danylo Staroshchuk

Grafica: Aurelia Mazoyer

Tradotto in lingua italiana dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura e dal Centro per la Cooperazione Internazionale

Traduzione a cura del Centro per la Cooperazione Internazionale con il contributo di Anna De Poli

Un ringraziamento speciale va tributato ai seguenti colleghi per i loro sforzi congiunti nel dare alla luce questa pubblicazione: Jenny Capuano, Roberto Cecon, Marco Oberosler e Stefano Rossi per il Centro per la Cooperazione Internazionale; Catherine Domain, Eleonora Furlan, Igor Kitaev e Joyce Poan per UNESCO.

Stampato dal Centro per la Cooperazione Internazionale

Stampato a Trento (Italia)

Educazione alla Cittadinanza Globale

**TEMI E OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO**

# INDICE

---

Prefazione	5
Introduzione all'edizione italiana	6
Ringraziamenti	8
Elenco degli acronimi	9
<b>1. Introduzione</b>	<b>11</b>
1.1 Cos'è l'educazione alla cittadinanza globale?	12
1.2 Come è stata elaborata questa guida?	15
1.3 A chi si rivolge la guida e come può essere utilizzata?	16
<b>2. La guida - contenuti di apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale</b>	<b>19</b>
2.1 Ambiti	20
2.2 Risultati	20
2.3 Caratteristiche	21
2.4 Aree tematiche	23
2.5 Obiettivi	24
2.6 Parole chiave	25
2.7 Struttura della guida	25
<b>3. Attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale</b>	<b>43</b>
3.1 Come integrare l'ECG nei sistemi scolastici	44
3.2 Come portare l'ECG in classe	50
3.3 Come valutare i risultati dell'apprendimento	55
<b>Allegati</b>	<b>59</b>
Allegato 1: Selezione di esempi pratici e risorse online	60
Allegato 2: Bibliografia	66
Allegato 3: Lista dei partecipanti alla verifica sul campo della guida	72

---

## Elenco delle tabelle

---

<b>Tabella A: Guida generale</b>	<b>26</b>
<hr/>	
<b>Tabella B: Aree tematiche e obiettivi di apprendimento</b>	<b>28</b>
B.1 Area tematica: Strutture e sistemi locali, nazionali e globali	30
B.2 Area tematica: Fattori che influenzano le interazioni e i legami fra le comunità a livello locale, nazionale e globale	31
B.3 Area tematica: Presupposti fondamentali e dinamiche di potere	32
B.4 Area tematica: Differenti livelli di identità	33
B.5 Area tematica: Differenti comunità cui appartengono le persone e loro interrelazioni	34
B.6 Area tematica: Differenze e rispetto per l'alterità	35
B.7 Area tematica: Azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente	36
B.8 Area tematica: Comportamento eticamente responsabile	37
B.9 Area tematica: Capacità di impegno e azione	38
<hr/>	
<b>Tabella C: Parole chiave</b>	<b>40</b>

---

## Elenco dei riquadri

---

Riquadro 1: Dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale	13
<hr/>	
Riquadro 2: Come usare la guida a livello nazionale	16
<hr/>	
Riquadro 3: Principali risultati dell'apprendimento	20
<hr/>	
Riquadro 4: Principali caratteristiche dei discenti	21
<hr/>	
Riquadro 5: Aree tematiche	23

---

# Prefazione

L'UNESCO promuove l'educazione alla cittadinanza globale sin dal 2012, con il lancio da parte del Segretario Generale delle Nazioni Unite della *Global Education First Initiative* (GEFI), che ha sancito l'inserimento della promozione della cittadinanza globale tra le sue tre priorità educative.

Questa pubblicazione, dal titolo *Educazione alla Cittadinanza Globale: Temi e obiettivi di apprendimento*, è la prima guida pedagogica di UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale. Il documento è il risultato di un intenso lavoro di ricerca e consultazione con esperti di diverse parti del mondo. Si basa sulla pubblicazione UNESCO *Educazione alla Cittadinanza Globale: Preparare i discenti alle sfide del XXI secolo* (*Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*) e sui risultati di tre importanti eventi UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale: la Consultazione Tecnica sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (settembre 2013) (*Technical Consultation on Global Citizenship Education*) e il Primo e Secondo Forum UNESCO sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (*First and Second UNESCO Forum on Global Citizenship Education*), organizzati rispettivamente nel dicembre 2013 e nel gennaio 2015. Prima di essere completata, la guida è stata testata sul campo da operatori di diversi paesi e aree del mondo, per assicurarne la rilevanza in differenti contesti geografici e socio-culturali.

Ispirandosi al significativo lavoro svolto da UNESCO per definire le basi concettuali dell'educazione alla cittadinanza globale e indicare una direzione programmatica, questo documento è stato elaborato per rispondere al bisogno espresso dagli Stati Membri di avere un orientamento generale sull'integrazione dell'educazione alla cittadinanza globale nei rispettivi sistemi scolastici. La guida offre suggerimenti su come tradurre i concetti di educazione alla cittadinanza globale in temi e materie specifiche per ogni età e in altrettanti obiettivi di apprendimento, in modo da poter essere adattata ai diversi contesti locali. La guida vuole essere una risorsa per gli educatori, gli esperti e i consulenti responsabili della redazione dei curricula, i formatori e anche i politici, ma sarà utile anche per altri operatori che lavorano in contesti non formali e informali.

In un momento in cui la comunità internazionale è chiamata a definire e lanciare nuove iniziative a favore della pace, del benessere, della prosperità e della sostenibilità, questo nuovo documento UNESCO rappresenta una guida che gli Stati Membri potranno utilizzare per fare in modo che i discenti di ogni età e classe sociale possano crescere e diventare cittadini informati, dotati di senso critico, con forti legami sociali e, infine, cittadini del mondo eticamente impegnati.



Qian Tang, Ph. D.  
Vice Direttore Generale per l'Educazione



# Introduzione all'edizione italiana

*"Vorrei far capire bene quest'idea basilare: l'educazione, cui va affidato il compito di apportare un contributo alla pace, dev'essere necessariamente assai completa e affatto diversa da quella che si intende comunemente.*

*L'educazione, quale viene generalmente considerata nel nostro tempo, non rientra nelle grandi questioni sociali, né compenetra i fatti che riguardano la collettività umana; essa viene considerata una cosa di poca importanza. Mentre una educazione che mirasse alla pace dovrebbe essere considerata da tutti un fattore fondamentale e indispensabile, il punto di partenza, una delle questioni che interessano tutta l'umanità.*

*Nelle questioni sociali il bambino è oggi completamente ignorato, quasi egli fosse un essere extra-sociale. Ma se pensiamo quale influenza può avere l'educazione sulla pace nel mondo, al bambino, alla sua educazione dobbiamo anzitutto ricorrere. Ecco perché noi diciamo che l'educazione ha una grande importanza, se viene intesa nel suo potere di influire sull'umanità."*

Maria Montessori

*"Nessuno educa nessuno.*

*Nessuno si educa da solo.*

*Gli uomini si educano insieme  
Con la mediazione del mondo."*

Paulo Freire

L'Italia può vantare con un certo orgoglio una tradizione pedagogica di tutto rilievo che affonda le sue radici nel pensiero degli umanisti, si pensi a Vergerio il Vecchio, a Maffeo Vegio o a Leon Battista Alberti e alla centralità che attribuiscono agli studi liberali per formare cittadini e governanti, per arrivare ai grandi maestri del XX secolo: Maria Montessori, Loris Malaguzzi, Mario Lodi, don Lorenzo Milani, Alberto Manzi, Danilo Dolci. Il tratto comune di questi straordinari educatori risiede nel riconoscere la centralità dell'uomo e la sua capacità di incidere sulla società attraverso un'educazione fondata sull'osservazione partecipante, sulla valorizzazione dei talenti che ciascuno possiede, sulla relazione ineludibile tra individuo e società. Come sempre accade nell'incontro con l'Altro da sé, data la sua naturale funzione di specchio, non stupisce accorgersi della pertinenza e attualità del loro pensiero, proprio accostandosi all'educazione alla cittadinanza globale, concetto recente, coniato a livello internazionale, che accorpa molte delle istanze cogenti nell'educazione contemporanea (intercultura, diritti umani, diseguaglianze, ambiente, educazione civica...) dichiarandone dunque l'interdipendenza e la necessità di trattarle come parti dello stesso discorso. Un'educazione capace di futuro, volta a formare cittadini consapevoli della loro possibilità di immaginare futuri alternativi e di incidere sulle sorti del pianeta, attraverso l'esercizio dei propri diritti e doveri in un mondo fortemente interrelato, in costante evoluzione.

Rifiutare di insegnare l'obbedienza, valorizzando invece qualità e attitudini individuali, non significa non avere regole. Ma attivarsi al fine di costruirle insieme, disciplinando un contesto condiviso entro il quale tutti possano riconoscersi e sentirsi valorizzati come individui in relazione agli altri e al contesto stesso. È il concetto di disciplina attiva, caro a Maria Montessori, indissolubilmente legato a quello di libertà: educare alla libertà significa rimuovere le catene della schiavitù che non solo rappresentano pagine oscure dell'umanità di ieri e di oggi ma soprattutto colonizzano le menti ancor prima che le persone e i popoli. Non sono solo i servi ad essere dipendenti, anche "chi è servito, è lesa nella sua indipendenza". Essere liberi implica dunque liberare "la struttura sociale da un errore umano così radicale"<sup>1</sup>.

Questa lettura avvicina molto alla pedagogia degli oppressi di Paulo Freire, dove solo "l'intersezione critica", ovvero l'esercizio del pensiero critico, può spezzare il rapporto oppresso-oppressore. Anche il celebre pedagogista brasiliano esaltava l'educazione problematizzante, alternativa a quella "depositaria" che guardava agli educandi come "vasi vuoti" da riempire. La capacità di risolvere problemi complessi va coltivata fin dall'infanzia attraverso l'educazione all'autonomia: ciò implica l'impegno a rafforzare le competenze, ovvero la comprovata capacità di utilizzare le conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e metodologiche in

1 Maria Montessori, *Educare alla Libertà*, Mondadori 2016, pag. 32.

situazioni di studio, di lavoro, di sviluppo personale e professionale. Educare allo sviluppo di competenze significa ispirarsi ai principi di responsabilità e autonomia. Principi che riteniamo trovino eco profonda nel concetto di sviluppo umano, ispirato al pensiero dell'economista indiano Amartya Sen, anche nella sua più recente definizione ovvero "tutto ciò che riguarda le libertà umane: libertà di realizzare il pieno potenziale di ogni vita umana, non solo di pochi, né dei più, ma di tutte le vite in ogni angolo del mondo – adesso e in futuro"<sup>2</sup>. L'approccio alle capacità che Sen e la filosofa americana Martha Nussbaum propongono, alla base del lavoro odierno di un'agenzia come UNDP, rappresenta un sostanziale capovolgimento nella lettura del discorso sullo sviluppo. Un discorso non sempre rispettoso dei principi di responsabilità ed autonomia: al contrario, spesso intriso di paternalismo dove gli interventi sono descritti come diretti ad un Altro distante e disumanizzato nella sua difficoltà o indigenza. Uno degli obiettivi dell'educazione alla cittadinanza globale – che ha accorpato anche l'educazione allo sviluppo, come veniva definita nei decenni scorsi – è anche quello di contribuire alla decostruzione di questo discorso, degli immaginari ad esso collegati e di avvicinare quest'Altro disumanizzato interpretando il tema dello sviluppo non solo come una serie di difficoltà tecniche cui possono essere applicate soluzioni standardizzate e universali, ma più propriamente come una questione di giustizia sociale, nel contesto di una sola umanità fortemente interconnessa.

L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, destinata per la prima volta a tutti i paesi del mondo indistintamente, rappresenta un'opportunità a riguardo.

Come Centro per la Cooperazione Internazionale di Trento, da anni impegnati nella formazione<sup>3</sup> a questi temi – in particolare nell'ambito dell'educazione non formale agli adulti – nel proporre la versione italiana del documento UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale, riconosciuto come documento guida a livello mondiale, cogliamo lo spunto per ripercorrere le ipotesi principali che ispirano quotidianamente il nostro lavoro: formare significa per noi accompagnare persone, gruppi e organizzazioni ad apprendere per cambiare, per meglio raggiungere i propri obiettivi e traguardi in rapporto con il contesto. Formare i singoli alla responsabilità individuale all'interno di organizzazioni e istituzioni che pure possono ispirarsi ai principi di responsabilità e autonomia nell'esercizio delle proprie funzioni. Il tema dell'autonomia non può che vibrare forte nelle corde di un Centro che nasce in una provincia autonoma: il Trentino, territorio di confine tra Italia ed Europa centrale ha svolto per secoli un ruolo di cerniera tra popoli e culture. Un ruolo che oggi interpreta anche attraverso la solidarietà internazionale, la formazione alle relazioni internazionali, l'internazionalizzazione responsabile. Preme infine chiarire la scelta di tradurre il vocabolo inglese "learner" in "discente", seppur inconsueto nel vocabolario contemporaneo: se è vero che il presente documento è soprattutto indirizzato al mondo dell'educazione formale, riteniamo che optare per la traduzione in allievo/a o studente/ssa potesse rappresentare un'insidia semantica ed indurre a vedere come "soggetti" in apprendimento le bambine e i bambini in forma esclusiva.

I discenti, nell'interpretazione del Centro, sono tutte e tutti: bambini e adulti (e dunque, insegnanti, cittadini, operatori, decisori...) chiamati insieme ad apprendere ogni giorno cosa significhi essere cittadini globali.

E soprattutto a vivere – mettendo sapientemente in gioco le proprie competenze - da cittadini globali.

*Jenny Capuano, direttrice con lo staff del CCI, Martina Camatta, Carla Inguaggiato, Stefano Rossi, Marco Oberosler, Silvia Destro, Barbara Maino, Paola Zanon, Franca Bazzanella, Giovanna Dell'Amore, Francesca Zeni, Michela Bortoli, Stefano Regazzola, Sandra Endrizzi, Elisa Rapetti, Gabriel Echeverría.*

2 UNDP, Human Development Report 2016.

3 Il Centro per la Cooperazione Internazionale ha condiviso con UNESCO l'opportunità di inserire nella versione italiana del presente documento, alla sezione 3.1.2 "approcci per l'attuazione dell'ECG", uno dei progetti di ECG promossi dal Centro denominato "Storie da Cinema" che, ad ottobre 2017, ha ottenuto il premio "Global Education Innovation Award" nella sua prima edizione, promosso da GENE (Global Education Network Europe) - <http://gene.eu/>

# Ringraziamenti

Questa guida pedagogica, intitolata *Educazione alla Cittadinanza Globale: Temi e obiettivi di apprendimento*, è stata commissionata dall'Organizzazione per l'Educazione, la Scienza e la Cultura della Nazioni Unite (UNESCO). La sua preparazione, sotto la guida di Soo Hyang Choi, Direttore della Division of Teaching, Learning and Content (Divisione Insegnamento, Apprendimento e Contenuti) di UNESCO, è stata coordinata da Chris Castle, Lydia Ruprecht e Theophania Chavatzia della Section of Health and Global Citizenship Education (Sezione Salute e Educazione alla Cittadinanza Globale).

Hanno contribuito alla stesura di questo documento Dina Kiwan, professoressa associata presso l'Università Americana di Beirut e Mark Evans, professore associato presso l'Università di Toronto. Le consulenti esterne Kathy Attawell e Jane Kalista si sono occupate della correzione e revisione delle varie bozze.

UNESCO ha organizzato la conferenza dell'*Experts Advisory Group* sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (Parigi, giugno 2014) e desidera ringraziare tutti coloro che hanno partecipato alle riunioni e/o hanno contribuito con i loro commenti alla stesura delle diverse bozze: Abbie Raikes, ufficio centrale UNESCO; Albert Motivans, UIS; Alexander Leicht, ufficio centrale UNESCO; Carolina Ibarra, Universidad de los Andes, Colombia; Dakmara Georgescu, UNESCO Beirut; Carolee Buckler, ufficio centrale UNESCO; Dirk Hastedt, IEA; Felisa Tibbitts, Direttore Esecutivo e Fondatore di Human Rights Education Associates; Gwang-Chol Chang, UNESCO Bangkok; Hyojeong Kim, APCEIU; Injairu Kulundu, Activate! Change Drivers; Jeongmin Eom, APCEIU; Ji Min Cho, KICE; Jinhee Kim, KEDI; Jun Morohashi, UNESCO Haiti; Kate Anderson Simons, LMTF, Brookings; Koji Miyamoto, OCSE; Miguel Silva, Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa; Muhammad Faour, Università di York; Onemus Kiminza, Ministero dell'Istruzione, Kenya; Ralph Carstens, IEA; Stephanie Knox Cubbon, Teachers without Borders; Tony Jenkins, Università di Toledo; Werner Wintersteiner, Università di Klagenfurt; Wing-On Lee, National Institute of Education, Singapore; Yolanda Leyva, National Institute for the Evaluation of Education, Messico.

Hanno inviato i loro commenti scritti, che sono stati molto apprezzati: Akemi Yonemura, UNESCO Dakar; Aliénor Salmon, UNESCO Bangkok; Amalia Miranda Serrano, UNESCO Bangkok; Amina Hamshari, ufficio centrale UNESCO; Anantha Kumar Duraiappah, MGIEP; Christina Von Furstenberg, ufficio centrale UNESCO; Hegazi Idris Ibrahim, UNESCO Beirut; Hugue Charnie Ngandeu Ngatta, ufficio centrale UNESCO; Musafir Shankar, MGIEP; Nabila Jamshed, MGIEP; Renato Opertti, IBE. Altri commenti scritti sono stati inviati da Margaret Sinclair, PEIC. Diversi sono stati inoltre i partecipanti al *Second UNESCO Forum on Global Citizenship Education* (28-30 gennaio 2015), che hanno contribuito al documento con i loro commenti orali.

UNESCO desidera inoltre ringraziare tutti coloro che hanno preso parte al processo di verifica sul campo per i loro utili commenti. Si ringrazia anche APCEIU, per aver coordinato il feedback proveniente dagli insegnanti coreani; Fadi Yarak, del Ministero della Scuola e dell'Università in Libano, per aver fatto pervenire i commenti dei funzionari del ministero, così come Marie-Christine Lecompte, Olivia Flores e Rosie Agoi, Coordinatori ASPnet in Canada, Messico e Uganda rispettivamente, assieme alle scuole, agli insegnanti e ai discenti dei paesi che hanno partecipato alla verifica sul campo.

Infine, si desidera ringraziare Chantal Lyard per il suo supporto editoriale, Aurélia Mazoyer che si è occupata della stesura e della grafica, Martin Wickenden e Nanna Engebretsen, che hanno fatto da collegamento fra tutti coloro che hanno lavorato alla produzione di questo documento.

# Elenco degli acronimi

<b>APCEIU</b>	Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (UNESCO)
<b>ASPnet</b>	Associated Schools Project Network (UNESCO)
<b>EAG</b>	Experts Advisory Group
<b>ECG</b>	Educazione alla Cittadinanza Globale
<b>ECOWAS</b>	Economic Community of West African States
<b>ECS</b>	Educazione alla Coesione Sociale
<b>ESS</b>	Educazione allo Sviluppo Sostenibile
<b>GEFI</b>	Global Education First Initiative (del Segretario Generale ONU)
<b>GIZ</b>	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH
<b>HIV/AIDS</b>	Human Immunodeficiency Virus/ Acquired Immune Deficiency Syndrome
<b>IBE</b>	International Bureau of Education (UNESCO)
<b>ICT</b>	Information and Communication Technology
<b>IEA</b>	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
<b>KEDI</b>	Korean Educational Development Institute
<b>KICE</b>	Korea Institute for Curriculum and Evaluation
<b>LMTF</b>	Learning Metrics Task Force
<b>LTLT</b>	Learning to Live Together
<b>MGIEP</b>	Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development
<b>OHCHR</b>	Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights
<b>ONG</b>	Organizzazione Non Governativa
<b>ONU</b>	Organizzazione delle Nazioni Unite
<b>OSCE/ODIHR</b>	Organization for Security and Cooperation in Europe/Office for Democratic Institutions and Human Rights
<b>PEIC</b>	Protect Education in Insecurity and Conflict
<b>OSS</b>	Obiettivi di sviluppo sostenibile
<b>UIS</b>	UNESCO Institute for Statistics
<b>UK</b>	United Kingdom
<b>UNEP</b>	United Nations Environment Programme
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>UNICEF</b>	United Nations Children's Fund



## Introduzione





# 1.1 Cos'è l'educazione alla cittadinanza globale?

*“L'educazione ci permette di capire in profondità che quello che ci accomuna è l'essere cittadini della comunità globale e che le nostre sfide sono interconnesse.”*

Ban Ki-moon, Segretario Generale ONU

Il concetto di cittadinanza è andato evolvendo nel corso del tempo. Storicamente la cittadinanza non era un diritto esteso a tutti, per esempio solo gli uomini o i proprietari di beni godevano dei diritti di cittadinanza<sup>4</sup>. Durante lo scorso secolo si è assistito ad un graduale spostamento verso un concetto più inclusivo di cittadinanza, influenzato dallo sviluppo di diritti civili, politici e sociali<sup>5</sup>. Attualmente, la concezione di cittadinanza nazionale varia da paese a paese e rispecchia, fra gli altri fattori, anche le differenze politiche e storiche.

Un mondo sempre più globalizzato ha fatto emergere nuove domande sul significato di cittadinanza e sulle sue dimensioni globali. Sebbene il concetto di cittadinanza che va oltre lo stato-nazione non sia nuovo, i cambiamenti dello scenario mondiale, come per esempio la firma di accordi e trattati internazionali, la crescita di organizzazioni transnazionali, aziende e movimenti della società civile, così come lo sviluppo di quadri normativi per i diritti umani, hanno avuto rilevanti implicazioni per la cittadinanza globale. Si osservano diverse prospettive relative al concetto di cittadinanza globale, tra cui la misura in cui essa comprende e integra la cittadinanza tradizionale, definita in termini di stato-nazione, oppure la misura in cui con essa compete.

Cittadinanza globale<sup>6</sup> significa senso di appartenenza ad una comunità più ampia e un'umanità condivisa, interdipendenza politica, economica, sociale e culturale e un intreccio fra il locale, il nazionale e il globale.

Il crescente interesse per la cittadinanza globale ha comportato una maggiore attenzione alla dimensione globale dell'educazione alla cittadinanza e alle sue implicazioni per le politiche, i curricula, l'insegnamento e l'apprendimento<sup>7</sup>. L'educazione alla cittadinanza globale include tre dimensioni concettuali fondamentali, che sono comuni a diverse definizioni e interpretazioni di cosa sia l'educazione alla cittadinanza globale.

4 V. Heater (1990); Ichilov (1998); Isin (2009).

5 V. Marshall (1949).

6 UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century.

7 V. Albala-Bertrand (1995); Banks (2004); Merryfield (1998); Peters, Britton and Blee (2008).

Queste dimensioni, tra loro intrecciate, e concettuali fondamentali derivano da una rassegna della letteratura, da quadri teorici, approcci e curricoli sull'educazione alla cittadinanza globale, così come da consultazioni tecniche e recenti lavori di ricerca svolti dall'UNESCO in questo ambito. Esse possono sicuramente rappresentare una base per definire gli obiettivi di educazione alla cittadinanza globale, i risultati attesi e le competenze e per stabilire le priorità di valutazione e misurazione dell'apprendimento. Queste dimensioni concettuali fondamentali includono e si basano su aspetti che riguardano tutti e tre i domini dell'apprendimento: *cognitivo*, *socio-emotivo* e *comportamentale*. Qui di seguito vengono presentate queste dimensioni, tra loro intrecciate, e ciascuna rappresenta l'ambito di apprendimento in cui sono maggiormente presenti:

### **Riquadro 1: Dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale**

#### **Cognitive:**

**Acquisire conoscenze, analisi e pensiero critico circa le questioni globali, regionali, nazionali e locali e l'interazione e l'interdipendenza dei diversi paesi e dei diversi popoli.**

#### **Socio-emotive:**

**Sviluppare un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividerne i valori e le responsabilità, empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità.**

#### **Comportamentali:**

**Agire in maniera efficace e responsabile a livello locale, nazionale e globale per un mondo più sostenibile e pacifico.**

L'educazione alla cittadinanza globale vuole essere trasformativa, intende costruire conoscenze, competenze, valori, atteggiamenti che i discenti devono poi essere in grado di restituire, al fine di contribuire a un mondo di pace, più giusto e inclusivo. L'educazione alla cittadinanza globale si basa su un approccio poliedrico, fondato su metodologie e concetti già applicati in altri ambiti, come l'educazione ai diritti umani, alla pace, allo sviluppo sostenibile ed educazione alla comprensione delle questioni internazionali<sup>8</sup> e mira al raggiungimento di questi comuni obiettivi. L'educazione alla cittadinanza globale si basa su un processo di apprendimento continuo a partire dalla prima infanzia e prosegue coprendo tutti i gradi scolastici fino all'età adulta, facendo ricorso sia ad 'approcci formali e informali, interventi curricolari e extra-curricolari e percorsi convenzionali e non convenzionali alla partecipazione'<sup>9</sup>

8 UNESCO (2014). Education Strategy 2014 – 2021, p.46.

9 UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century

### **L'educazione alla cittadinanza globale permette ai discenti di:**

- sviluppare una conoscenza delle strutture di *governance* mondiale, dei diritti, delle responsabilità, delle questioni globali e dei collegamenti esistenti fra i processi e i sistemi globali, nazionali e locali;
- riconoscere e capire le differenze e le identità multiple, come per esempio la cultura, la lingua, la religione, il genere e la nostra comune umanità e sviluppare competenze utili a vivere in un mondo sempre più ricco di diversità;
- sviluppare e applicare competenze cruciali per l'alfabetizzazione civica, come per esempio l'indagine critica, tecnologie informatiche, conoscenza dei media, pensiero critico, capacità decisionale, capacità di soluzione dei problemi, capacità di mediazione, costruzione della pace e responsabilità sociale;
- riconoscere e analizzare le convinzioni e i valori e capire come questi influenzano i processi decisionali politici e sociali, la percezione di giustizia sociale e l'impegno civico;
- sviluppare atteggiamenti di attenzione ed empatia nei confronti degli altri, dell'ambiente e rispetto della diversità;
- sviluppare valori di equità e giustizia sociale e competenze adatte ad analizzare in maniera critica le disuguaglianze basate sul genere, sullo stato socio-economico, sulla cultura, la religione, l'età;
- partecipare e contribuire al dibattito sulle questioni globali contemporanee, a livello locale, nazionale e internazionale, come cittadini del mondo impegnati, responsabili e capaci di agire.

*Parità di Genere come priorità:* l'educazione alla cittadinanza globale può svolgere un ruolo importante per contribuire alla parità di genere, che è una delle priorità generali UNESCO. L'educazione alla cittadinanza globale si basa sui diritti umani e la parità di genere è un diritto umano fondamentale. Le ragazze e i ragazzi apprendono atteggiamenti, aspettative, ruoli e comportamenti connotati da stereotipi di genere a scuola e a casa. L'educazione alla cittadinanza globale vuole promuovere la parità di genere attraverso lo sviluppo di conoscenza, competenze, valori e atteggiamenti che favoriscono l'uguaglianza fra donne e uomini, che sviluppano rispetto e consentono ai giovani di mettere in discussione le aspettative e i ruoli basati sul genere, che possono essere dannosi e/o incoraggiare discriminazioni e stereotipi.

## 1.2 Come è stata elaborata questa guida?

Questa guida si basa sulle ricerche e sulle buone pratiche di educazione alla cittadinanza globale. Attinge alle recenti pubblicazioni UNESCO e alle consultazioni tecniche svoltesi in questo ambito<sup>10</sup> e ha beneficiato dei contributi di esperti di educazione alla cittadinanza globale e di rappresentanti dei giovani. Il documento è stato poi corretto e rivisto dall'*Experts Advisory Group* costituito da UNESCO e formato da esperti interni ed esterni provenienti da tutte le regioni del mondo e specializzati in materia di educazione alla cittadinanza globale, pedagogie trasformative, sviluppo di curricula e di educazione non formale. L'*Experts Advisory Group* ha discusso e presentato i propri commenti sulla prima bozza del documento durante la riunione del giugno 2014. Altri contributi sono venuti da nuove consultazioni svoltesi fra settembre e ottobre 2014. La guida è stata quindi attentamente valutata e discussa in occasione del Secondo Forum UNESCO sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (Parigi, gennaio 2015) e ha beneficiato dei contributi di molti partecipanti.

Prima di essere completata, la guida è stata testata sul campo da diversi operatori del mondo della scuola, compresi funzionari ministeriali, esperti di sviluppo di curricula e insegnanti provenienti da un campione di paesi per ogni regione del mondo.

Questa è la prima edizione della guida, che vuole essere un documento sempre vivo e in divenire. Se necessario e via via che trarremo nuove lezioni dall'applicazione della cittadinanza globale in diversi contesti, saranno pubblicate nuove edizioni. UNESCO sarà lieta di ricevere suggerimenti, esempi di ricerche e buone pratiche da includere nelle prossime edizioni.

---

<sup>10</sup> Per esempio, *Global Citizenship Education: An emerging perspective*, basato su *Technical Consultation on Global Citizenship Education* (settembre 2013) e *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century, synthesizing the outcomes of the First UNESCO Forum on Global Citizenship Education* (dicembre 2013).

## 1.3 A chi si rivolge la guida e come può essere utilizzata?

Questa guida vuole essere una risorsa per educatori, esperti di curricula, formatori e politici. Può essere utile anche ad altri operatori nel campo dell'istruzione che si occupano di programmazione, definizione e realizzazione dell'educazione alla cittadinanza globale in contesti educativi formali e non formali. Per esempio, gli educatori la possono utilizzare per migliorare la loro conoscenza e comprensione dell'educazione alla cittadinanza globale e come fonte di idee per le attività da svolgere. Gli esperti responsabili della redazione di curricula possono usare e adattare i temi e gli obiettivi di apprendimento inclusi nella guida al contesto del proprio paese e sviluppare dei curricula nazionali. I responsabili delle politiche scolastiche possono ricorrere alla guida per valutare il ruolo dell'educazione alla cittadinanza globale e identificare le relative priorità nel campo della formazione a livello nazionale.

Come indicato nel riquadro che segue, la guida è organizzata in maniera flessibile, per consentire un'agevole consultazione, adattamento e contestualizzazione da parte di educatori o agenzie educative, che potranno identificare i punti di partenza più rilevanti, sviluppare procedure dettagliate e adeguate ai contesti specifici, rispondere ai bisogni di chi promuove attività inerenti all'ECG, sostenere il processo di attuazione, in collaborazione con tutte le parti interessate.

### Riquadro 2: Come usare la guida a livello nazionale



La guida non vuole essere un documento prescrittivo, ma mira invece a fornire un quadro di riferimento e orientamento per l'educazione alla cittadinanza globale, che possa essere adattato facilmente a diversi contesti nazionali e locali. Può essere utilizzata come integrazione al lavoro già svolto nei relativi ambiti di attuazione, per esempio l'educazione civica, l'educazione

ai diritti umani, l'educazione allo sviluppo sostenibile, l'educazione alla comprensione delle dinamiche internazionali e altri ancora. Gli argomenti suggeriti e gli obiettivi di apprendimento inclusi in questa guida non sono esaustivi: possono e devono infatti essere integrati e arricchiti da altri temi, che siano rilevanti e significativi per il contesto locale. Inoltre, si potranno aggiungere a quelli già presenti nuovi temi che emergeranno via via in un mondo in continua e rapida evoluzione. Alcuni dei temi e degli obiettivi di apprendimento riportati nella guida potrebbero essere già inclusi nei curricula esistenti. In questo caso, la guida potrà essere utilizzata come risorsa integrativa o come checklist o riferimento per un'analisi delle lacune in vista della revisione o del rafforzamento dei programmi esistenti.





## La guida – contenuti di apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale

## 2.1 Ambiti

L'educazione alla cittadinanza globale si basa sui tre ambiti di apprendimento - quello cognitivo, quello socio-emotivo e quello comportamentale. Questi ambiti corrispondono ai quattro pilastri dell'apprendimento descritti nel rapporto *'Learning: The Treasure Within'* (Apprendere: Il Tesoro Dentro).

- **cognitivo:** competenze di conoscenza e di ragionamento necessarie per meglio comprendere il mondo e le sue complessità;
- **socio-emotivo:** valori, atteggiamenti e competenze sociali che consentono di svilupparsi affettivamente, fisicamente e dal punto di vista psico-sociale e di vivere assieme agli altri in condizioni di pace e rispetto;
- **comportamentale:** condotta, azioni, applicazione pratica e impegno.

I principali risultati dell'apprendimento, le caratteristiche più importanti dei discenti, gli argomenti, i temi e gli obiettivi dell'apprendimento suggeriti nella guida si basano sui tre ambiti di apprendimento indicati qui sopra. Essi sono interconnessi e integrati nel processo di apprendimento e non dovrebbero essere considerati in modo disgiunto.

## 2.2 Risultati

I risultati dell'apprendimento indicano le conoscenze, le competenze, i valori e gli atteggiamenti che i discenti possono acquisire e dimostrare di aver fatto propri come risultato dell'educazione alla cittadinanza globale. In base ai tre ambiti dell'apprendimento (cognitivo, socio-emotivo e comportamentale), la guida identifica una serie di risultati di apprendimento che si rafforzano reciprocamente:

### Riquadro 3: Principali risultati dell'apprendimento

#### Cognitivi:

- i discenti imparano a conoscere e comprendere le questioni locali, nazionali e globali e le relazioni e l'interdipendenza esistenti fra i diversi paesi e i diversi popoli;
- i discenti sviluppano competenze di pensiero critico e analisi.

#### Socio-emotivi:

- i discenti sperimentano un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividono responsabilità e valori basati sui diritti umani;
- i discenti sviluppano atteggiamenti di empatia, solidarietà e rispetto per le differenze e l'alterità.

#### Comportamentali:

- i discenti agiscono in maniera responsabile ed efficace a livello locale, nazionale e globale per un mondo più pacifico e sostenibile;
- i discenti sviluppano motivazione e volontà di intraprendere le azioni necessarie.

## 2.3 Caratteristiche

La guida identifica tre caratteristiche dei discenti in relazione all'educazione alla cittadinanza globale, che afferiscono ai tratti e alle qualità che l'educazione alla cittadinanza globale vuole sviluppare e corrispondono ai risultati chiave dell'apprendimento menzionati in precedenza. Più precisamente, queste caratteristiche sono:

- essere informati ed avere spirito critico;
- essere socialmente coinvolti e rispettosi dell'alterità;
- essere eticamente responsabili e impegnati.

Queste tre caratteristiche, meglio descritte di seguito, derivano da una revisione della letteratura e di quadri concettuali di educazione alla cittadinanza, da uno studio degli approcci e dei curricula scolastici, così come dalle consultazioni tecniche e dal recente lavoro svolto da UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale.

### Riquadro 4: Principali caratteristiche dei discenti

#### Essere informati e avere spirito critico

Conoscenza dei sistemi, delle strutture e dei temi di *governance* globale; consapevolezza dell'interdipendenza e degli intrecci esistenti fra questioni locali e globali; conoscere e avere le competenze necessarie per l'alfabetizzazione civica, come la capacità di approfondire e analizzare, con particolare attenzione al coinvolgimento attivo nell'apprendimento.

I discenti sviluppano la loro conoscenza del mondo, delle questioni globali, delle strutture e dei sistemi di *governance*, comprese la politica, la storia e l'economia; imparano a comprendere i diritti e le responsabilità dei singoli individui e dei gruppi (per esempio i diritti delle donne e dei minori, i diritti degli indigeni, la responsabilità sociale d'impresa); e riconoscono l'interdipendenza fra le strutture, le questioni e i processi locali, nazionali e globali. I discenti sviluppano competenze di approfondimento critico (per esempio dove trovare informazioni e come analizzare e utilizzare le evidenze), imparano a conoscere e usare i media; comprendono come l'informazione è mediata e comunicata. I discenti sviluppano la capacità di approfondire i temi e le questioni globali (per esempio la globalizzazione, l'interdipendenza, le migrazioni, la pace e i conflitti, lo sviluppo sostenibile) organizzando ricerche, analizzando i dati e imparando a comunicare i risultati. Una questione centrale a questo proposito è il modo in cui viene utilizzata la lingua e, più specificamente, come lo spirito critico è influenzato dal predominio della lingua inglese e come questo influenza l'accesso all'informazione da parte delle persone non anglofone. Si dà importanza allo sviluppo di competenze di educazione civica e all'impegno ad apprendere per tutta la vita, al fine di contribuire ad azioni civiche informate e significative.

#### Essere socialmente coinvolti e rispettosi dell'alterità

Comprensione delle identità, delle relazioni e delle appartenenze; consapevolezza dei valori condivisi e della comune umanità; comprensione e rispetto per la differenza e la diversità; e comprensione della complessa relazione fra alterità e condivisione.

I discenti imparano a conoscere la propria identità e il loro ruolo all'interno di relazioni molteplici e multiformi (per esempio famiglia, amici, scuola, comunità, comunità locale,

paese), come base della comprensione della dimensione globale della cittadinanza. Sviluppano quindi una maggiore consapevolezza delle differenze e dell'alterità (per esempio cultura, lingua, genere, sessualità, religione) e di come questi valori e queste convinzioni influenzano la visione di coloro che sono differenti e le ragioni e l'impatto delle diseguaglianze e della discriminazione. I discenti riflettono inoltre sui comuni valori che trascendono le differenze e sviluppano le conoscenze, le competenze, i valori e gli atteggiamenti necessari per rispettare le differenze e vivere insieme agli altri.

### Essere eticamente responsabili e impegnati

Attribuire importanza ai diritti umani, avere un atteggiamento di rispetto e attenzione per gli altri e per l'ambiente; imparare ad agire con responsabilità personale e sociale; sviluppare la capacità di partecipazione alla comunità e contribuire a un mondo migliore attraverso azioni informate, etiche e orientate alla pace.

I discenti imparano ad esplorare e approfondire le loro convinzioni, i loro valori e quelli degli altri. Imparano che le convinzioni e i valori informano le decisioni sociali e politiche a livello locale, nazionale, regionale e globale e comprendono le sfide poste alla *governance* da valori e convinzioni contrastanti e confliggenti. I discenti approfondiscono inoltre la conoscenza e la comprensione delle questioni relative alla giustizia sociale nei contesti locali, nazionali, regionali e globali e capiscono come queste siano strettamente interconnesse. Si approfondiscono anche le questioni etiche (per esempio quelle relative ai cambiamenti climatici, il consumismo, la globalizzazione economica, il commercio equo, il fenomeno migratorio, la povertà e la ricchezza, lo sviluppo sostenibile, il terrorismo e la guerra). I discenti sono portati a riflettere sui conflitti etici relativi alle responsabilità politiche e sociali e sul più ampio impatto delle loro scelte e delle loro decisioni. Sviluppano inoltre conoscenze, competenze, valori e comportamenti di cura e attenzione per gli altri e per l'ambiente e di impegno in azioni civiche. Fra queste sono particolarmente rilevanti la compassione, l'empatia, la collaborazione, il dialogo, l'impresa sociale e la partecipazione attiva. I discenti imparano a cogliere le opportunità di impegno come cittadini a livello locale, nazionale e globale e vengono a conoscenza di azioni collettive intraprese da altri per affrontare le questioni globali e l'ingiustizia sociale.

## 2.4 Aree tematiche

Sulla base delle caratteristiche dei discenti sopra identificate e dei corrispondenti ambiti e risultati di apprendimento, vengono presentate in questa guida nove aree tematiche, tre per ciascuna caratteristica del discente. Nello specifico queste sono:

### Riquadro 5: Aree tematiche

#### Essere informati e avere spirito critico

1. strutture e sistemi locali, nazionali e globali;
2. questioni che influenzano l'interazione e l'interdipendenza delle comunità a livello locale, nazionale e globale;
3. presupposti fondamentali e dinamiche di potere;

#### Essere informati e avere spirito critico

4. differenti livelli di identità;
5. differenti comunità a cui le persone appartengono e come sono collegate tra di loro;
6. differenza e rispetto per l'alterità;

#### Essere eticamente responsabili e impegnati

7. azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente;
8. comportamento eticamente responsabile;
9. impegno e disponibilità all'azione.

Sulla base di questi ambiti tematici sono stati sviluppati obiettivi di apprendimento e temi chiave distinti a seconda delle diverse fasce di età.



## 2.5 Obiettivi

Per ciascuna area tematica sopra menzionata, la guida suggerisce quattro specifici obiettivi e temi di apprendimento, in base alle fasce di età/livello di istruzione.

Le fasce d'età sono indicative e devono essere adattate al ciclo scolastico specifico di ciascun paese. Al fine di una migliore comprensione della classificazione proposta da UNESCO nel documento originale in lingua inglese, è stata elaborata la seguente tabella che si riferisce al sistema scolastico italiano vigente.

Fascia d'età	Classificazione in riferimento al sistema scolastico italiano	Classificazione originale del documento Unesco
5-9 anni	Ultimo anno scuola dell'infanzia I - II - III classe scuola primaria	<i>Pre-primary/lower primary</i>
9-12 anni	IV - V classe scuola primaria I classe scuola secondaria di I grado	<i>Upper primary education</i>
12-15 anni	II - III classe scuola secondaria di I grado I classe scuola secondaria di II grado	<i>Lower secondary</i>
15-18+ anni	II - III - IV - V classe scuola secondaria di II grado Apprendimento permanente	<i>Upper secondary</i>

Per agevolare la lettura, nelle tabelle che seguono si è ritenuto di riportare solo la fascia d'età.

La guida presenta gli obiettivi di apprendimento differenziati per livello di complessità, offrendo un "approccio curricolare a spirale", attraverso il quale introdurre i concetti attinenti all'educazione alla cittadinanza globale nelle scuole dell'infanzia o primarie, per essere poi trattati con maggiore profondità e complessità via via che i ragazzi maturano nel loro percorso scolastico. Dato che, come i sistemi scolastici, anche i livelli di istruzione e le fasce di età variano da paese a paese, la suddivisione in gruppi è solo indicativa. I fruitori possono liberamente scegliere, adattare e organizzare i diversi obiettivi di apprendimento nel modo ritenuto più appropriato al contesto locale e alla preparazione dei discenti.<sup>11</sup>

11 Durante il processo di revisione è emersa qualche divergenza d'opinione rispetto all'appropriatezza di alcuni temi e obiettivi di apprendimento per alcune fasce di età, in particolare nel primo e secondo biennio del primo ciclo. Alcuni membri del Gruppo di esperti che si sono occupati della revisione hanno sottolineato che non si può sottovalutare la capacità dei bambini di comprendere tali concetti, mentre altri hanno fatto notare che i concetti proposti potrebbero essere troppo complessi per i bambini più piccoli. Un modo per dirimere la questione è quello di introdurre questi concetti attraverso metodi creativi e interattivi adatti per quella specifica età, come per esempio attraverso il gioco, i cartoni animati o altri sistemi che gli educatori considerano più appropriati nei loro rispettivi contesti.

## 2.6 Parole chiave

Per ispirare e facilitare la discussione e le attività basate sui temi e sugli obiettivi di apprendimento presentati in questa guida, si riporta di seguito una lista di parole chiave organizzata in base ai temi (tabella C).

Questa lista può essere integrata con altri contenuti ritenuti di volta in volta importanti per ogni specifico contesto.

## 2.7 Struttura della guida

Le tabelle riportate di seguito presentano i tre diversi ambiti di apprendimento, i risultati principali, le caratteristiche dei discenti, le aree tematiche e i corrispondenti obiettivi di apprendimento suddivisi per le diverse fasce di età e i diversi livelli scolastici, così come le parole chiave utili per la discussione.

- **Tabella A:** presenta la struttura complessiva della guida e i collegamenti fra le diverse parti;
- **Tabella B:** è un'elaborazione della Tabella A, che illustra gli obiettivi di apprendimento differenziati per età/livello di istruzione per ciascuna area tematica;
- **Tablelle da B.1 a B.9:** approfondiscono ogni tema e obiettivo di apprendimento, fornendo maggiori dettagli su ciò che i discenti devono imparare, comprendere ed essere in grado di fare, così come le conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti che ci si aspetta che sviluppino nelle diverse fasi del percorso di apprendimento. Le tabelle sono organizzate in modo tale che ogni livello includa obiettivi di apprendimento e temi specifici per ogni età, che diventano a loro volta i mattoni su cui costruire il successivo livello, via via che si passa ad argomenti più complessi;
- **Tabella C:** presenta un elenco di parole chiave che possono ispirare e facilitare la discussione e una serie di attività formative.

Le tabelle sono indicative e non pretendono di essere esaustive o prescrittive. Possono essere utilizzate nella forma in cui vengono proposte, oppure modificate e integrate così come ritenuto più appropriato per il contesto locale e nazionale.

È importante specificare che le tabelle riflettono una presentazione schematica e non intendono in alcun modo suggerire che l'apprendimento avviene in compartimenti separati. Nell'ambito degli effettivi processi di apprendimento e insegnamento, tutti i concetti sono interconnessi e si rafforzano a vicenda.

## Tabella A: Guida generale

La Tabella A presenta la struttura generale della guida, sulla base dei tre ambiti di apprendimento. Illustra i principali risultati di apprendimento attesi, le caratteristiche dei discenti, le aree tematiche e i corrispondenti obiettivi di apprendimento, mettendo in luce le loro interrelazioni verticali e orizzontali.

# Educazione alla Cittadinanza Globale

## AMBITI DI APPRENDIMENTO

### COGNITIVO

### SOCIO-EMOTIVO

### COMPORMENTALE

## PRINCIPALI RISULTATI DELL'APPRENDIMENTO

- I discenti acquisiscono conoscenza e consapevolezza dei fenomeni locali, nazionali e globali e comprendono l'interdipendenza e i legami fra i diversi paesi e i diversi popoli
- I discenti sviluppano competenze di pensiero critico e analisi

- I discenti sviluppano un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividono valori e responsabilità, sulla base dei diritti umani
- I discenti sviluppano atteggiamenti di empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità

- I discenti agiscono efficacemente e responsabilmente a livello locale, nazionale e globale per un mondo più pacifico e sostenibile
- I discenti sviluppano motivazioni e disponibilità ad intraprendere le azioni necessarie

## PRINCIPALI CARATTERISTICHE DEI DISCENTI

### Essere informati e avere spirito critico

- Essere informati circa i temi locali, nazionali, globali e i sistemi e le strutture di *governance*.
- Capire l'interdipendenza e le correlazioni fra questioni globali e locali
- Sviluppare competenze di indagine e analisi critica

### Essere socialmente coinvolti e rispettosi delle alterità

- Coltivare e gestire le identità, le relazioni e il senso di appartenenza
- Condividere valori e responsabilità sulla base dei diritti umani
- Sviluppare atteggiamenti di comprensione e rispetto delle differenze e dell'alterità

### Essere eticamente responsabili e impegnati

- Impiegare competenze, valori, convinzioni e atteggiamenti appropriati
- Dimostrare responsabilità personale e sociale a favore di un mondo sostenibile e in pace
- Sviluppare la motivazione e la disponibilità a prendersi cura del bene comune

## AREE TEMATICHE

1. Sistemi e strutture locali, nazionali e globali
2. Fattori che influenzano le interazioni e l'interdipendenza fra comunità a livello locale, nazionale e globale
3. Presupposti fondamentali e dinamiche di potere

4. Differenti livelli di identità
5. Differenti comunità a cui le persone appartengono e come queste sono legate fra loro
6. Differenze e rispetto dell'alterità

7. Azioni che possono essere intraprese individualmente o collettivamente
8. Comportamento eticamente responsabile
9. Impegno e azione

## OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO PER ETÁ

Età: 5-9 anni

Età: 9-12 anni

Età: 12-15 anni

Età: 15-18+ anni

## Tabella B: Aree tematiche e obiettivi di apprendimento

Questa tabella è un'elaborazione della Tabella A. Indica gli obiettivi di apprendimento per ciascuna area tematica della Tabella A. Dato che i sistemi scolastici e la preparazione dei discenti variano da paese a paese, le fasce di età e i livelli di istruzione qui suggeriti sono puramente indicativi e, se ritenuto necessario e appropriato, possono essere modificati e adattati dai fruitori in base alle diverse esigenze.

Le aree tematiche e gli obiettivi di apprendimento sono ulteriormente elaborati nelle seguenti Tabelle B.1- B.9.

AREE TEMATICHE	OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO			
	Età: 5-9 anni	Età: 9-12 anni	Età: 12-15 anni	Età: 15-18+ anni
<b>1. Strutture e sistemi locali, nazionali e globali</b>	Descrivere come è organizzato il contesto locale e come si relaziona col mondo esterno. Introdurre il concetto di cittadinanza	Identificare le strutture di <i>governance</i> , i processi decisionali e le dimensioni della cittadinanza	Discutere come le strutture di <i>governance</i> globali interagiscono con quelle nazionali e locali ed esplorare il concetto di cittadinanza globale	Svolgere un'analisi critica dei sistemi di <i>governance</i> globali, delle strutture e dei processi e valutarne le implicazioni per la cittadinanza globale
<b>2. Fattori che influenzano le interazioni e i legami fra le comunità a livello locale, nazionale e globale</b>	Elencare le principali questioni locali, nazionali e globali e cercare di capire come queste possano essere correlate	Esplorare le ragioni che stanno dietro alle principali sfide globali e il loro impatto a livello nazionale e locale	Valutare le cause più profonde delle principali questioni a livello locale, nazionale e globale e le interrelazioni fra fattori locali e globali	Esaminare in maniera critica le questioni locali, nazionali e globali, le responsabilità e le conseguenze delle decisioni, esaminare e proporre risposte adeguate
<b>3. Presupposti fondamentali e dinamiche di potere</b>	Citare le diverse fonti di informazione e sviluppare competenze basilari di indagine/ricerca	Differenziare fra fatti/opinioni, realtà/finzione e differenti punti di vista/prospettive	Approfondire i presupposti fondamentali e descrivere le disuguaglianze e le dinamiche di potere	Valutare in maniera critica i modi in cui le dinamiche di potere influiscono sulla possibilità delle persone di dar voce alle loro istanze, sull'accesso alle risorse, la capacità decisionale e la <i>governance</i>
<b>4. Differenti livelli di identità</b>	Riconoscere come ci poniamo e interagiamo col mondo che ci circonda e come sviluppiamo competenze intrapersonali e interpersonali	Esaminare diversi livelli di identità e le loro implicazioni per la gestione dei rapporti con gli altri	Distinguere fra identità personale e collettiva e quella dei vari gruppi sociali. Coltivare un senso di appartenenza ad una comune umanità	Esaminare criticamente le modalità con cui diversi livelli di identità interagiscono e convivono pacificamente all'interno di gruppi sociali diversi
<b>5. Differenti comunità cui appartengono le persone e loro interrelazioni</b>	Illustrare differenze e legami fra diversi gruppi sociali	Mettere a confronto norme sociali, culturali e giuridiche	Dimostrare comprensione e rispetto per le differenze e per l'alterità, coltivare l'empatia e la solidarietà verso gli altri e verso i diversi gruppi sociali	Valutare in maniera critica i legami fra i diversi gruppi, le diverse comunità e diversi paesi
<b>6. Differenze e rispetto per l'alterità</b>	Distinguere fra uniformità e differenza, riconoscere che ognuno ha diritti e responsabilità	Coltivare buone relazioni con persone e gruppi diversi	Discutere sui benefici e sulle sfide della differenza e dell'alterità	Sviluppare e adottare valori, atteggiamenti e competenze per interagire con gruppi e punti di vista diversi
<b>7. Azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente</b>	Esplorare possibili modi di agire per migliorare il mondo in cui viviamo	Discutere dell'importanza dell'azione collettiva e individuale e impegnarsi in lavori a favore della comunità	Esaminare come le persone e i gruppi si mobilitano su questioni locali, nazionali e globali e come si impegnano per trovare risposta alle sfide locali, nazionali e globali	Sviluppare e applicare competenze per un efficace impegno civico
<b>8. Comportamento eticamente responsabile</b>	Discutere di come le nostre scelte e le nostre azioni influiscono sulle altre persone e sul pianeta e adottare un comportamento responsabile	Comprendere i concetti di giustizia sociale e responsabilità etica e imparare ad applicarli nella vita quotidiana	Analizzare le sfide e i dilemmi associati alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e riflettere sulle implicazioni delle azioni individuali e collettive	Valutare in maniera critica le questioni relative alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e agire per contrastare le discriminazioni e le disuguaglianze
<b>9. Capacità di impegno e azione</b>	Riconoscere l'importanza e i vantaggi dell'impegno civico	Identificare le opportunità di impegno e intraprendere iniziative	Sviluppare e applicare capacità di impegno attivo e agire per promuovere il bene comune	Proporre azioni e diventare agenti di cambiamento positivo



## B.1 Area tematica: Strutture e sistemi locali, nazionali e globali

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento:**  
Descrivere come è organizzato il contesto locale e come si relaziona con il mondo esterno. Introdurre il concetto di cittadinanza

**Temi chiave:**

- ▶ L'io, la famiglia, la scuola, il quartiere, la comunità, la nazione, il mondo
- ▶ Come è organizzato il mondo (gruppi, comunità, paesi, città, nazioni, regioni)
- ▶ Relazioni, appartenenza, regole e impegno (famiglia, amici, scuola, comunità, nazione, mondo)
- ▶ Perché esistono regole e responsabilità e perché possono cambiare nel corso del tempo

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento:**  
Identificare le strutture di *governance*, i processi decisionali e le dimensioni della cittadinanza

**Temi chiave:**

- ▶ Principali strutture e sistemi di *governance* locale, nazionale e globale e come questi interagiscono e sono interdipendenti (commercio, migrazioni, ambiente, media, organizzazioni internazionali, alleanze politiche ed economiche, settore pubblico e settore privato, società civile)
- ▶ Similitudini e differenze in termini di diritti e responsabilità, norme e decisioni e come le diverse società li mettono in pratica (compresa una riflessione sulla storia, la geografia e la cultura)
- ▶ Similitudini e differenze nella definizione di cittadinanza
- ▶ Buona *governance*, stato di diritto, processi democratici, trasparenza

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento:**  
Discutere come le strutture di *governance* globali interagiscono con quelle nazionali e locali ed esplorare il concetto di cittadinanza globale

**Temi chiave:**

- ▶ Contesto nazionale e la sua storia, le relazioni, i legami e l'interdipendenza con altre nazioni, organizzazioni internazionali e il più ampio contesto globale (culturale, economico, ambientale, politico)
- ▶ Processi e strutture di *governance* globale (norme e leggi, sistemi giuridici) e loro correlazioni con i sistemi di *governance* nazionali e locali
- ▶ Come le decisioni globali influiscono sulle persone, sulle comunità e sulle nazioni
- ▶ Diritti e responsabilità di cittadinanza in relazione ai quadri globali e come questi vengono applicati
- ▶ Esempi di cittadini globali

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento:**  
Svolgere un'analisi critica dei sistemi di *governance* globali, delle strutture e dei processi e valutarne le implicazioni per la cittadinanza globale

**Temi chiave:**

- ▶ Sistemi, strutture e processi di *governance* globale e il modo in cui vengono sviluppate e applicate normative, politiche e decisioni a diversi livelli
- ▶ Come le persone, i gruppi, il settore privato e quello pubblico si impegnano e sono coinvolti nelle strutture e nei processi di *governance* globale
- ▶ Riflessione critica su cosa significa essere membro della comunità globale e come rispondere alle sfide comuni (ruoli, relazioni globali, interdipendenza, solidarietà e implicazioni per la vita di tutti i giorni)
- ▶ Diseguaglianze fra i diversi stati nazione e loro implicazioni per l'esercizio dei diritti e dei doveri in un contesto di *governance* globale

## B.2 Area tematica: Fattori che influenzano le interazioni e i legami fra le comunità a livello locale, nazionale e globale

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Elencare le principali questioni locali, nazionali e globali e cercare di capire come queste possano essere correlate**

**Temi chiave:**

- ▶ Fattori che influiscono sulla comunità locale (ambientali, politici, sociali, economici, altro)
- ▶ Problemi simili o diversi affrontati in altre comunità dello stesso paese e di diversi paesi
- ▶ Conseguenze delle questioni globali sulla vita delle persone e delle comunità
- ▶ Come le persone e le comunità influenzano la comunità globale

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Esplorare le ragioni che stanno dietro alle principali sfide globali e il loro impatto a livello nazionale e locale**

**Temi chiave:**

- ▶ Cambiamenti e sviluppi globali e loro impatto sulla vita di tutti i giorni delle persone
- ▶ Questioni globali (cambiamenti climatici, povertà, diseguaglianze di genere, inquinamento, criminalità, conflitti, malattie, catastrofi naturali) e le ragioni alla base di questi problemi
- ▶ Nessi e correlazioni fra questioni globali e locali

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Valutare le cause più profonde delle principali questioni a livello locale, nazionale e globale e le interrelazioni tra fattori locali e globali**

**Temi chiave:**

- ▶ Problemi condivisi a livello locale, nazionale e globale e loro cause profonde
- ▶ Dinamiche e modelli globali in cambiamento e loro effetti sulla vita delle persone
- ▶ Come la storia, la geografia, la politica, l'economia, la religione, la tecnologia, i media e altri fattori influenzano le grandi questioni globali (libertà di espressione, status delle donne, rifugiati, migranti, eredità del colonialismo, schiavitù, minoranze etniche e religiose, degrado ambientale)
- ▶ Come le decisioni prese nel mondo o in una parte del mondo possono influenzare il benessere attuale e futuro delle persone che vivono altrove e come possono influire sull'ambiente

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Esaminare in maniera critica le questioni locali, nazionali e globali, le responsabilità e le conseguenze delle decisioni, esaminare e proporre risposte adeguate**

**Temi chiave:**

- ▶ Approfondimento delle grandi questioni locali, nazionali e globali e delle opinioni esistenti in proposito (discriminazione di genere, diritti umani, sviluppo sostenibile, pace e conflitti, profughi, fenomeno migratorio, qualità ambientale, disoccupazione giovanile)
- ▶ Analisi approfondita dell'interdipendenza delle questioni globali (cause profonde, fattori, agenti, dimensioni, organizzazioni internazionali, società multinazionali)
- ▶ Riflessione su come le strutture e i processi di *governance* globale rispondono alle questioni di rilevanza mondiale e sull'efficacia e appropriatezza delle risposte (mediazione, arbitrato, sanzioni, alleanze)
- ▶ Riflessione critica sull'influenza esercitata sulle questioni globali da parte di fattori quali la storia, la geografia, la politica, l'economia, la cultura e altri
- ▶ Ricerca, analisi e comunicazione sui temi che hanno rilevanza locale e globale (diritti dei bambini, sviluppo sostenibile)

## B.3 Area tematica: Presupposti fondamentali e dinamiche di potere

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Citare le diverse fonti di informazione e sviluppare competenze basilari di indagine/ricerca**

**Temi chiave:**

- ▶ Identificare molteplici fonti e raccogliere informazioni ricorrendo a diversi strumenti e sorgenti (amici, famiglia, comunità locale, scuola, cartoni animati, storie, film, telegiornali)
- ▶ Ascoltare e comunicare con precisione e chiarezza (competenze di comunicazione, lingue)
- ▶ Identificare idee chiave e riconoscere diverse prospettive
- ▶ Interpretare i messaggi, compresi quelli complessi o contraddittori

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Differenziare fra fatti/opinioni, realtà/finzione e differenti punti di vista/prospettive**

**Temi chiave:**

- ▶ Conoscenza dei media e dei social media (differenti forme di comunicazione, compresi i social media)
- ▶ Diversi punti di vista, soggettività, evidenze e parzialità
- ▶ Fattori che influenzano i punti di vista (genere, età, religione, cultura, appartenenza etnica, contesto socio-economico, cultura, contesto geografico, ideologie, sistemi di valori e altre circostanze)

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Approfondire i presupposti fondamentali e descrivere le disuguaglianze e le dinamiche di potere**

**Temi chiave:**

- ▶ Concetti di uguaglianza, disuguaglianza, discriminazione
- ▶ Fattori che influenzano le disuguaglianze e le dinamiche di potere e i problemi che alcuni gruppi di persone si trovano ad affrontare (migranti, donne, giovani, comunità emarginate)
- ▶ Analisi delle diverse forme di informazione sulle questioni globali (identificare le idee principali, raccogliere evidenze, mettere a confronto le similitudini e le differenze, identificare punti di vista e parzialità, riconoscere messaggi contraddittori, analizzare e valutare le informazioni)

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Valutare in maniera critica i modi in cui le dinamiche di potere influiscono sulla possibilità delle persone di dar voce alle loro istanze, sull'accesso alle risorse, la capacità decisionale e la *governance***

**Temi chiave:**

- ▶ Analisi delle questioni globali attuali dal punto di vista delle dinamiche di potere (uguaglianza di genere, disabilità, disoccupazione giovanile)
- ▶ Fattori che facilitano o ostacolano la cittadinanza e l'impegno civile a livello globale, nazionale e locale (disuguaglianze sociali ed economiche, dinamiche politiche, rapporti di potere, emarginazione, discriminazione, poteri dello stato, potere militare/di polizia, movimenti sociali, sindacati)
- ▶ Esame critico dei diversi punti di vista, delle prospettive dei gruppi all'opposizione o di minoranza; saper valutare il ruolo dei mass media e dei social media nel dibattito mondiale e nel quadro della cittadinanza globale

## B.4 Area tematica: Differenti livelli di identità

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Riconoscere come ci poniamo e interagiamo col mondo che ci circonda e come sviluppiamo competenze intrapersonali e interpersonali**

**Temi chiave:**

- ▶ Identità propria, appartenenza e relazioni (con il proprio io, con la famiglia, gli amici, la comunità, la regione, la nazione)
- ▶ Dove vivo e come la mia comunità si relaziona con il mondo esterno
- ▶ Autostima e valore attribuito agli altri. Capacità di avvicinarsi agli altri e di costruire relazioni positive
- ▶ Riconoscere le proprie emozioni e quelle degli altri
- ▶ Chiedere e offrire aiuto
- ▶ Comunicazione, cooperazione e attenzione per gli altri

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Esaminare diversi livelli di identità e le loro implicazioni per la gestione dei rapporti con gli altri**

**Temi chiave:**

- ▶ Come la persona si rapporta con la comunità (in termini storici, geografici ed economici)
- ▶ Come ci rapportiamo col mondo esterno al di là della nostra comunità e attraverso plurime modalità (media, viaggi, musica, sport, cultura)
- ▶ Stato nazione, organizzazioni ed enti internazionali, società multinazionali
- ▶ Empatia, solidarietà, gestione e risoluzione dei conflitti, prevenzione della violenza, compresa quella di genere e i fenomeni di bullismo
- ▶ Negoziazione, mediazione, riconciliazione, soluzioni positive per tutti
- ▶ Controllo e gestione delle emozioni più forti (sia positive, sia negative)
- ▶ Resistere alle pressioni e ai condizionamenti negativi provenienti di gruppo dei pari

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Distinguere fra identità personale e collettiva e quella dei vari gruppi sociali. Coltivare un senso di appartenenza ad una comune umanità**

**Temi chiave:**

- ▶ Identità multiple, appartenenza e relazioni con diversi gruppi
- ▶ Complessità dell'identità, delle convinzioni e delle prospettive personali e collettive (personali, di gruppo, professionali, civili)
- ▶ Impegno e collaborazione a favore di progetti che riguardano problemi comuni
- ▶ Senso di appartenenza ad una comune umanità
- ▶ Coltivare relazioni positive con persone di diversi contesti e di provenienza

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Esaminare criticamente le modalità con cui diversi livelli di identità interagiscono e convivono pacificamente all'interno di gruppi sociali diversi**

**Temi chiave:**

- ▶ Identità personali e appartenenza a contesti locali, nazionali, regionali e globali, viste da diverse prospettive
- ▶ Identità collettiva, valori condivisi, implicazioni relative allo sviluppo di una cultura civica globale
- ▶ Concetti complessi e diversificati di identità civica e appartenenza e come questi condizionano la prospettiva di fronte a questioni o fatti di carattere globale. Concetti complessi di identità influenzati da fattori culturali, economici, politici (minoranze etniche o religiose, eredità storica della schiavitù, fenomeno migratorio)
- ▶ Fattori che contribuiscono ad un fruttuoso impegno civico (interessi personali e collettivi, atteggiamenti, valori e competenze)
- ▶ Impegno per la promozione e difesa del benessere personale e collettivo

## B.5 Area tematica: Differenti comunità cui appartengono le persone e loro interrelazioni

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Illustrare differenze e legami fra diversi gruppi sociali**

**Temi chiave:**

- ▶ Somiglianze e differenze all'interno di e fra culture e società (genere, età, ceto sociale ed economico, popolazioni marginalizzate)
- ▶ Relazioni fra comunità
- ▶ Bisogni di base comuni e diritti umani
- ▶ Valorizzazione e rispetto per tutte le persone e gli altri esseri viventi, per l'ambiente e gli oggetti

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Mettere a confronto norme sociali, culturali e giuridiche condivise e differenti**

**Temi chiave:**

- ▶ Differenti culture e società al di là della propria esperienza e il valore delle diverse prospettive
- ▶ Potere normativo e partecipazione in diverse parti del mondo e all'interno di diverse comunità
- ▶ Concetti di giustizia e accesso alla giustizia
- ▶ Riconoscere e rispettare l'alterità

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Dimostrare comprensione e rispetto per le differenze e per l'alterità, coltivare l'empatia e la solidarietà verso gli altri e verso i diversi gruppi sociali**

**Temi chiave:**

- ▶ Valori personali e condivisi, come questi possono essere diversi e cosa contribuisce a forgiarli
- ▶ Importanza dei valori condivisi (rispetto, tolleranza e comprensione, solidarietà, empatia, attenzione agli altri, uguaglianza, inclusione, dignità umana) per imparare a convivere in pace
- ▶ Impegno per la promozione e la difesa della differenza e della diversità (sociale e ambientale)

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Valutare in maniera critica i legami fra i diversi gruppi, le diverse comunità e i diversi paesi**

**Temi chiave:**

- ▶ Diritti e responsabilità dei cittadini, dei gruppi e degli stati nel contesto della comunità internazionale
- ▶ Concetti di legittimità, stato di diritto, giusto processo e giustizia
- ▶ Comprensione delle minacce e delle opportunità per il benessere a livello globale
- ▶ Promozione e difesa dei diritti umani per tutti

## B.6 Area tematica: Differenze e rispetto per l'alterità

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Distinguere fra uniformità e differenza, riconoscere che ognuno ha diritti e responsabilità**

**Temi chiave:**

- ▶ Ciò che ci rende simili e diversi dalle altre persone nella comunità (lingua, età, cultura, modo di vivere, tradizioni, caratteristiche)
- ▶ Importanza del rispetto e delle buone relazioni per il nostro benessere
- ▶ Imparare ad ascoltare, capire, imparare come essere d'accordo e come non essere d'accordo, accettare diversi punti di vista e prospettive
- ▶ Rispettare gli altri e se stessi e riconoscere le differenze

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Coltivare buone relazioni con persone e gruppi diversi**

**Temi chiave:**

- ▶ Comprendere le similitudini e le differenze tra società e culture (convincioni, lingua, tradizioni, religione, stile di vita, appartenenza etnica)
- ▶ Imparare a capire e rispettare l'alterità e interagire con gli altri nella comunità e nel mondo
- ▶ Sviluppare valori e competenze che permettano alle persone di vivere insieme in pace (rispetto, uguaglianza, attenzione per gli altri, empatia, solidarietà, tolleranza, inclusione, comunicazione, negoziazione, gestione e risoluzione dei conflitti, accettazione delle diverse prospettive, nonviolenza)

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Discutere sui benefici e sulle sfide della differenza e dell'alterità**

**Temi chiave:**

- ▶ Importanza delle buone relazioni fra persone, gruppi, società, stati nazione per una pacifica coesistenza e per il benessere personale e collettivo
- ▶ Come le diverse identità (etnica, culturale, religiosa, linguistica, di genere, età) e altri fattori influenzano la nostra capacità di vivere insieme
- ▶ Le difficoltà del vivere insieme e ciò che potrebbe causare conflitti (esclusione, intolleranza, stereotipi, discriminazioni, diseguaglianze, privilegi, interessi corporativi, paura, mancanza di comunicazione, libertà di espressione, scarsità e iniquo accesso alle risorse)
- ▶ Come le persone e i gruppi di diverse identità e appartenenza si impegnano collettivamente su questioni di carattere internazionale per migliorare le cose nel mondo
- ▶ Praticare il dialogo, la negoziazione e le competenze di gestione dei conflitti

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Sviluppare e adottare valori, atteggiamenti e competenze per interagire con gruppi e punti di vista diversi**

**Temi chiave:**

- ▶ Interdipendenza e sfide della convivenza in società e culture diverse (diseguaglianze di potere, disparità economiche, conflitti, discriminazioni, stereotipi)
- ▶ Prospettive diverse e complesse
- ▶ Azioni da parte di varie organizzazioni per introdurre cambiamenti positivi circa le questioni globali (movimenti nazionali e internazionali delle donne, delle minoranze, dei lavoratori, delle popolazioni indigene, delle minoranze sessuali)
- ▶ Valori e atteggiamenti di empatia e rispetto a prescindere dai gruppi cui si appartiene
- ▶ Concetti di pace, costruzione del consenso e nonviolenza
- ▶ Impegnarsi per la giustizia sociale (a livello locale, nazionale e globale)



## B.7 Area tematica: Azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Esplorare possibili modi di agire per migliorare il mondo in cui viviamo**

**Temi chiave:**

- ▶ Come le nostre scelte e le nostre azioni possono rendere casa nostra, la scuola, la comunità, la nazione e il pianeta luoghi migliori in cui vivere e come possono proteggere l'ambiente
- ▶ Imparare a lavorare insieme (progetti collaborativi su questioni reali che riguardano la comunità – per es. lavorare con gli altri per raccogliere informazioni e utilizzare diversi metodi per comunicare i risultati e le idee)
- ▶ Capacità di prendere decisioni e risolvere i problemi

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Discutere dell'importanza dell'azione collettiva e individuale e impegnarsi in lavori a favore della comunità**

**Temi chiave:**

- ▶ Collegamenti fra aspetti personali, locali, nazionali e globali
- ▶ Tipi di impegno civico per iniziative personali e collettive in diverse culture e società (*advocacy*, lavori a favore della comunità, media, processi di *governance* come il voto)
- ▶ Ruoli svolti dai gruppi volontari, dai movimenti sociali e dai cittadini per migliorare le loro comunità e identificare soluzioni ai problemi globali
- ▶ Esempi di persone e gruppi impegnati in azioni civiche o iniziative che hanno fatto la differenza a livello locale e globale (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Croce Rossa/Mezzaluna Rossa, Medici Senza Frontiere, i Giochi Olimpici) e loro prospettive, azioni e interconnessioni sociali
- ▶ Capire che le proprie azioni hanno delle conseguenze

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Esaminare come le persone e i gruppi si mobilitano su questioni locali, nazionali e globali e come si impegnano per trovare risposta alle sfide locali, nazionali e globali**

**Temi chiave:**

- ▶ Definire i ruoli e i doveri delle persone e dei gruppi (istituzioni pubbliche, società civile, gruppi di volontariato) nell'attivarsi
- ▶ Prevedere e analizzare le conseguenze delle azioni
- ▶ Individuare le iniziative intraprese per migliorare la comunità (processi politici, utilizzo dei media e della tecnologia, gruppi di pressione e di interesse, movimenti sociali, attivismo nonviolento, *advocacy*)
- ▶ Identificare benefici, opportunità e l'impatto dell'impegno civico
- ▶ Fattori che contribuiscono al successo e fattori che limitano l'esito positivo delle azioni individuali e collettive

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Sviluppare e applicare competenze per un efficace impegno civico**

**Temi chiave:**

- ▶ Analisi dei fattori che possono rafforzare o ostacolare l'impegno civico (economici, politici, dinamiche e barriere sociali alla rappresentazione e partecipazione di specifici gruppi, come le donne, le minoranze etniche e religiose, i disabili, i giovani)
- ▶ Selezionare il modo più appropriato per raccogliere informazioni, esprimere opinioni e intraprendere azioni relative a importanti questioni internazionali (efficacia, risultati, implicazioni negative, considerazioni etiche)
- ▶ Progetti collaborativi su questioni di rilevanza locale e globale (ambiente, peace-building, omofobia, razzismo)
- ▶ Competenze di efficace impegno politico e sociale (analisi critica, capacità di valutare le evidenze, di proporre delle valutazioni ragionate, di programmare e realizzare iniziative, di collaborare, riflettere sulle possibili conseguenze delle nostre azioni, imparare dai fallimenti e dai successi)

## B.8 Area tematica: Comportamento eticamente responsabile

### Età: 5-9 anni

**Obiettivo di apprendimento: Discutere di come le nostre azioni influiscono sulle altre persone e sul pianeta e adottare un comportamento responsabile**

**Temi chiave:**

- ▶ Valori di cura e rispetto per noi stessi, gli altri e l'ambiente
- ▶ Risorse personali e collettive (culturali, economiche) e concetti di ricco/povero, giusto/ingiusto
- ▶ Relazioni fra gli esseri umani e l'ambiente
- ▶ Adozione di abitudini di consumo responsabili
- ▶ Scelte e azioni personali e come queste possono avere conseguenze sugli altri e sull'ambiente
- ▶ Distinguere fra "giusto" e "sbagliato" e sapere giustificare le proprie scelte e i propri giudizi

### Età: 9-12 anni

**Obiettivo di apprendimento: Comprendere i concetti di giustizia sociale e responsabilità etica e imparare ad applicarli nella vita quotidiana**

**Temi chiave:**

- ▶ Cosa significa essere un cittadino del mondo eticamente responsabile e impegnato
- ▶ Pareri personali sul concetto di correttezza e questioni di interesse globale (cambiamenti climatici, commercio equo, lotta al terrorismo, accesso alle risorse)
- ▶ Esempi reali di ingiustizia globale (violazioni dei diritti umani, fame, povertà, discriminazioni basate sul genere, reclutamento di bambini soldato)
- ▶ Dimostrare competenze decisionali e comportamenti responsabili nella vita privata, a scuola e nella comunità

### Età: 12-15 anni

**Obiettivo di apprendimento: Analizzare le sfide e i dilemmi associati alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e riflettere sulle implicazioni delle azioni individuali e collettive**

**Temi chiave:**

- ▶ Differenti prospettive su giustizia sociale e responsabilità etica in diverse parti del mondo, ideologie, fattori e valori che le influenzano
- ▶ Come queste prospettive possono influenzare pratiche giuste/ingiuste, etiche/non etiche
- ▶ Impegno civico etico efficace rispetto alle questioni globali (compassione, empatia, solidarietà, dialogo, attenzione e rispetto per le persone e l'ambiente)
- ▶ Dilemmi etici (lavoro minorile, sicurezza alimentare, forme di azione legittime e non, come l'uso della violenza) che i cittadini devono affrontare quando si assumono e danno seguito alle loro responsabilità politiche e sociali e quando svolgono il loro ruolo di cittadini del mondo

### Età: 15-18+ anni

**Obiettivo di apprendimento: Valutare in maniera critica le questioni relative alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e agire per contrastare le discriminazioni e le disuguaglianze**

**Temi chiave:**

- ▶ Come diverse prospettive di giustizia sociale e responsabilità etica influenzano i processi decisionali politici e l'impegno civico (adesione a movimenti politici, lavoro volontario o socialmente utile, adesione a gruppi religiosi o organizzazioni caritatevoli) o complicano la risoluzione delle questioni globali
- ▶ Questioni che comportano aspetti etici (energia nucleare e armi, diritti delle popolazioni indigene, censura, crudeltà sugli animali, pratiche commerciali)
- ▶ Sfide per la *governance* derivanti da diversi e confliggenti punti di vista sull'equità e la giustizia sociale
- ▶ Contrasto dell'ingiustizia e delle disuguaglianze
- ▶ Dimostrare responsabilità etica e sociale

## B.9 Area tematica: Capacità di impegno e azione

### Età: 5-9 anni

#### **Obiettivo di apprendimento: Riconoscere l'importanza e i benefici dell'impegno civico**

##### **Temi chiave:**

- ▶ Benefici dell'impegno civico personale e collettivo
- ▶ Persone e organizzazioni che agiscono per migliorare la comunità (concittadini, associazioni, reti, gruppi, organizzazioni, programmi, iniziative)
- ▶ Il ruolo dei bambini nell'individuare soluzioni alle sfide locali, nazionali e globali (nella scuola, nella famiglia, nella comunità locale, nel paese e nel mondo)
- ▶ Forme di impegno a casa, a scuola, nella comunità come aspetti fondamentali della cittadinanza
- ▶ Disponibilità al dialogo e alla discussione
- ▶ Partecipazione ad attività extrascolastiche
- ▶ Capacità di lavorare in gruppo

### Età: 9-12 anni

#### **Obiettivo di apprendimento: Identificare le opportunità di impegno e intraprendere iniziative**

##### **Temi chiave:**

- ▶ Come le persone sono coinvolte in queste organizzazioni e quali conoscenze, competenze e altri contributi offrono
- ▶ Fattori che possono favorire o ostacolare il cambiamento
- ▶ Ruolo dei gruppi e delle organizzazioni (associazioni, reti, squadre sportive, sindacati, associazioni professionali)
- ▶ Impegnarsi in progetti e lavori di scrittura
- ▶ Partecipazione ad attività sul territorio
- ▶ Partecipazione a processi decisionali nella scuola

### Età: 12-15 anni

#### **Obiettivo di apprendimento: Sviluppare e applicare capacità di impegno attivo per promuovere il bene comune**

##### **Temi chiave:**

- ▶ Motivazione personale e come questa influenza la cittadinanza attiva
- ▶ Insieme di valori personali e motivazioni etiche che guidano le decisioni e le azioni
- ▶ Modalità di impegno per affrontare questioni di importanza globale nella propria comunità
- ▶ Impegno attivo in iniziative locali, nazionali e globali
- ▶ Sviluppo e applicazione delle necessarie conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti basati sui valori e sui principi universali dei diritti umani
- ▶ Lavoro di volontariato e opportunità di mettersi al servizio degli altri
- ▶ Costruzione di reti (fra pari, società civile, organizzazioni no-profit e rappresentanti di categorie professionali)
- ▶ Imprenditoria sociale
- ▶ Adozione di atteggiamenti positivi

### Età: 15-18+ anni

#### **Obiettivo di apprendimento: Proporre azioni e diventare agenti di cambiamento positivo**

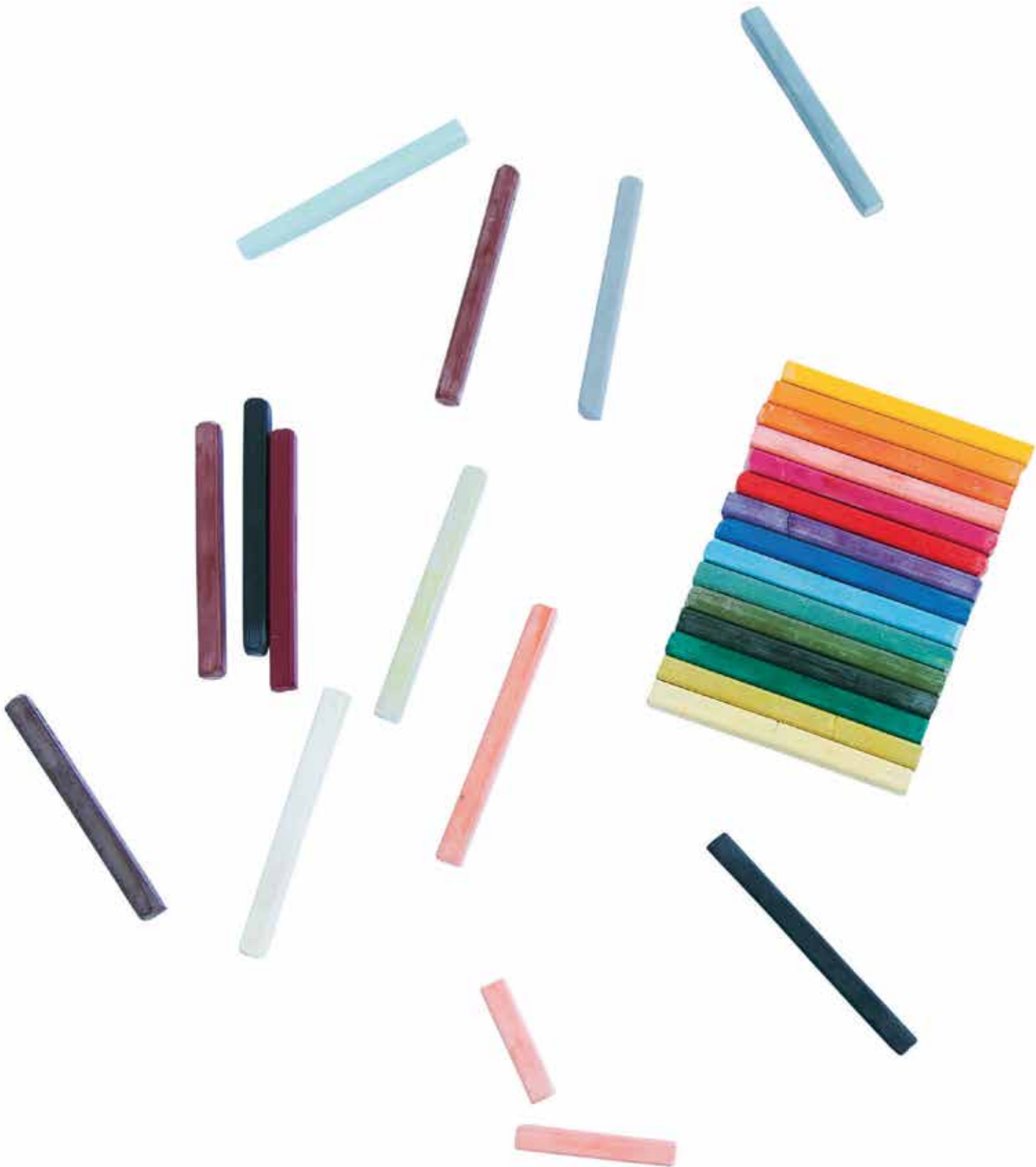
##### **Temi chiave:**

- ▶ Imparare ad essere cittadini del mondo attivi e imparare come trasformare se stessi e la società
- ▶ Contribuire all'analisi e identificazione dei bisogni e delle priorità che richiedono azione/cambiamento a livello locale, nazionale e globale
- ▶ Partecipazione attiva alla creazione di una visione, di una strategia e di un piano d'azione per il cambiamento positivo
- ▶ Esplorare opportunità di imprenditoria sociale
- ▶ Analisi critica dei vari contributi e dell'impatto del lavoro dei diversi attori
- ▶ Ispirare, incoraggiare ed educare gli altri ad agire
- ▶ Praticare la comunicazione, la negoziazione e le competenze di *advocacy*
- ▶ Ottenere informazioni e esprimere la propria opinione circa questioni importanti di carattere globale
- ▶ Promuovere un comportamento positivo verso la società

## Tabella C: Parole chiave

Questa tabella riporta un elenco orientativo di parole chiave da utilizzare come base di discussione e per le attività collegate agli obiettivi di apprendimento sopra descritti. Queste parole chiave sono indicativamente organizzate per aree tematiche. Molti di questi elementi sono interconnessi e abbracciano più di un solo tema o obiettivo di apprendimento. Se ritenuto opportuno, è possibile aggiungere all'elenco altri temi e questioni rilevanti per ogni specifico contesto.

<p><b>Questioni globali e locali e relazioni fra di loro/Sistemi e strutture di <i>governance</i> locali, nazionali e globali/ Fattori che influenzano le interazioni e le interdipendenze/ Presupposti fondamentali e dinamiche di potere</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cittadinanza, lavoro, globalizzazione, immigrazione, interrelazioni, interdipendenze, fenomeno migratorio, mobilità, rapporti Nord-Sud, politica, rapporti di potere</li> <li>▪ accesso alla giustizia, maggiore età, processi decisionali, democrazia, processi democratici, sicurezza alimentare, buona <i>governance</i>, libertà di espressione, uguaglianza di genere, diritto umanitario, pace, peace-building, bene pubblico, responsabilità, diritti (diritti dei minori, diritti culturali, diritti umani, diritti delle popolazioni indigene, diritto alla scuola, diritti delle donne) stato di diritto, norme, trasparenza, benessere (individuale e collettivo)</li> <li>▪ atrocità, richiedenti asilo, lavoro minorile, bambini soldato, censura, conflitti, malattie (Ebola, HIV e AIDS), disparità economiche, fondamentalismo, genocidi, povertà globale, disuguaglianze, intolleranza, energia nucleare, armi atomiche, razzismo, profughi, sessismo, terrorismo, disoccupazione, iniqua distribuzione delle risorse, violenza, guerra</li> <li>▪ società civile, responsabilità sociale d'impresa, società multinazionali, settore privato, religione e laicità, <i>stakeholder</i>, responsabilità degli stati, giovani</li> <li>▪ biodiversità, cambiamenti climatici, riduzione del rischio di calamità, risposta alle emergenze, disastri naturali, ambientali, sviluppo sostenibile, qualità dell'acqua</li> <li>▪ geografia, storia, eredità del colonialismo, eredità della schiavitù, conoscenza dei mezzi di informazione e dei social media</li> </ul>
<p><b>Coltivare e gestire le identità, le relazioni e il rispetto dell'alterità</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comunità, paese, diaspore, famiglia, popolazioni indigene, minoranze, comunità locali, scuola, se stessi e gli altri, il mondo</li> <li>▪ atteggiamenti, comportamenti, convinzioni, cultura, diversità culturale, diversità, genere, identità (identità collettiva, identità culturale, identità di genere, identità nazionale, identità personale), dialogo interculturale, lingua/e (bilinguismo/multilinguismo), religione, sessualità, sistemi di valori, valori</li> <li>▪ cura, compassione, interesse, empatia, correttezza, onestà, integrità, gentilezza, affetto, rispetto, solidarietà, tolleranza, apertura al mondo</li> <li>▪ assertività, comunicazione, risoluzione dei conflitti, dialogo, inclusione, dialogo interculturale, competenze per la vita, gestione delle differenze (per es. le differenze culturali), gestione del cambiamento, mediazione, negoziazione, capacità di collaborazione (internazionale e locale), prevenzione (conflitti, bullismo, violenza), relazioni, riconciliazione, trasformazione, soluzioni positive per tutte le parti in causa</li> <li>▪ crudeltà sugli animali, bullismo, discriminazione, razzismo, violenza (compresa la violenza di genere e la violenza di genere a scuola)</li> </ul>
<p><b>Impegno, azione e responsabilità etica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ abitudini di consumo, responsabilità sociale d'impresa, questioni etiche, responsabilità etica, commercio equo, azioni umanitarie, giustizia sociale</li> <li>▪ imprenditorialità, competenze finanziarie, innovazione</li> </ul>



## Attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale





## 3.1 Come integrare l'ECG nei sistemi scolastici

Non esiste un unico approccio all'attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale, sebbene l'esperienza indichi che ci sono alcuni fattori, riportati nella tabella in basso, che contribuiscono più di altri al successo di quest'iniziativa. A questo riguardo le decisioni saranno informate da tutta una serie di fattori specifici del contesto, come le politiche, i sistemi, le scuole, i curricula, la capacità degli insegnanti, così come i bisogni e la diversità dei discenti, nonché il più ampio contesto socio-culturale, politico ed economico. In questa sezione verranno discussi alcuni fattori rilevanti.

### **Fattori che contribuiscono alla positiva attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale:**

- integrazione nella politica scolastica con forte coinvolgimento di tutte le parti;
- di ampio respiro e sostenibile;
- olistica, per includere i vari sotto-capitoli in maniera sistematica;
- rafforzata di anno in anno nelle scuole e preferibilmente anche nella società;
- dovrebbe includere le dimensioni locale, nazionale e globale;
- promossa durante la formazione prima e durante l'insegnamento;
- sviluppata e portata avanti in collaborazione con le comunità locali;
- ampliabile, pur mantenendone la qualità;
- integrata con riscontri provenienti dai processi di monitoraggio e valutazione;
- basata su accordi di collaborazione che garantiscano competenza nel lungo periodo e dove si prevedano delle revisioni periodiche.

Fonte: Education Above All (2012). *Education for Global Citizenship*.

---

## 3.1.1 Obiettivi di apprendimento

---

L'identificazione degli obiettivi di apprendimento prioritari rappresenta un essenziale primo passo per determinare le competenze che i discenti dovranno acquisire e per guidare le decisioni relative all'insegnamento e alla valutazione dell'educazione alla cittadinanza globale. Gli obiettivi di apprendimento riportati nella Sezione 2, ponendo pari enfasi sui domini cognitivo, socio-emotivo e comportamentale dell'apprendimento, rappresentano degli esempi utili a guidare questo processo; possono inoltre essere adattati al particolare contesto del paese, ai bisogni e alla fase di maturità dei discenti (v. esempi qui di seguito).

In **Australia**, il curriculum prevede tre priorità trasversali e sette abilità generali legate all'educazione alla cittadinanza globale. Le priorità trasversali sono le seguenti: sostenibilità; l'Asia e i legami con l'Australia; storia e cultura degli aborigeni e degli indigeni dello Stretto di Torres. Le abilità generali sono: saper leggere e scrivere, matematica, competenze ICT, pensiero critico e creativo, competenza personale e sociale, comprensione interculturale e comportamento etico. Queste competenze vengono applicate in tutte le materie curriculari.

In **Colombia**, il programma scolastico punta a sviluppare quattro competenze essenziali: lingua, matematica, competenze scientifiche e civiche. Queste ultime, che comprendono la capacità di ragionamento logico, l'attenzione agli altri, la capacità di comunicare, la capacità di riflettere sulle proprie azioni, la conoscenza e la partecipazione attiva in classe, le questioni relative alla scuola e alla comunità, sono sviluppate in modo trasversale. I risultati attesi per i diversi livelli scolastici (III, V, VII, IX, XI) sono organizzati in tre categorie: capacità di vivere insieme in pace; partecipazione democratica; e diversità. Questi elementi sono tutti correlati alle competenze cognitive, emotive, comunicative e integrative. Come conseguenza della struttura decentrata del sistema scolastico nazionale, ogni istituto sviluppa il proprio materiale didattico. [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

In **Indonesia**, il curriculum include alcune competenze essenziali relative all'educazione alla cittadinanza globale. Per esempio, attraverso gli atteggiamenti sociali si insegnano l'onestà, la responsabilità e l'attenzione verso gli altri, comprese la tolleranza e la reciproca comprensione.

Nelle **Filippine** il curriculum K-12 (dalla materna alla scuola superiore), introdotto nell'anno accademico 2012/2013, si ispira in particolare al programma Learning to Live Together. Si basa su un "approccio che abbraccia l'intera persona", con speciale enfasi su efficaci competenze comunicative e alfabetizzazione informatica e dei media. L'educazione ai valori, che è strettamente correlata con l'educazione alla cittadinanza globale, include temi come autostima, armonia con gli altri, amore per il proprio paese e solidarietà globale.

Nella **Repubblica di Corea**, il curriculum nazionale pone l'enfasi in particolare sull'importanza di diventare cittadini del mondo, dotati delle necessarie competenze, come tolleranza, empatia e cultura. Inoltre, l'educazione alla cittadinanza globale è promossa attraverso una collaborazione tripartita che vede coinvolti il governo centrale, i governi provinciali e le scuole e sarà ulteriormente rafforzata con un semestre senza necessità di esami da introdursi in tutto il paese a partire dal 2016.

In **Tunisia** già nel 2000 fu introdotto nel curriculum un approccio basato sulle competenze. Nel corso del tempo il programma è stato via via integrato con l'introduzione delle materie informatiche (InfoDev), grazie al sostegno di organizzazioni internazionali come la Banca Mondiale. In questo modo le ICT sono state introdotte in tutti i gradi di istruzione.

A breve sarà introdotto un nuovo programma di educazione civica, formulato in collaborazione con organizzazioni locali e internazionali, al fine di promuovere, fra l'altro, i principi dello sviluppo sostenibile, l'emancipazione femminile e la parità di genere (Union for the Mediterranean, 2014).

---

## 3.1.2 Approcci per l'attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale

---

### Educazione formale

Gli approcci più comuni utilizzati per l'introduzione dell'educazione alla cittadinanza globale nell'ambito dell'istruzione formale sono i seguenti: tema che coinvolge l'intero istituto scolastico; tema trattato in maniera trasversale; tema integrato all'interno delle varie materie scolastiche; oppure come materia a se stante all'interno del curriculum. Questi diversi approcci possono anche essere complementari e accrescono la loro efficacia quando vengono adottati insieme. I responsabili delle politiche scolastiche a livello locale e nazionale dovranno decidere quali approcci sono i più appropriati per il loro contesto. Quest'ultimo sarà influenzato da fattori quali le politiche, il sistema di istruzione, la priorità attribuita alle diverse materie curriculari, la disponibilità di risorse e altri fattori.

**Approccio che coinvolge l'intero istituto:** i temi e le questioni attinenti all'educazione alla cittadinanza globale sono esplicitamente inseriti fra le priorità che riguardano l'intero istituto scolastico e l'etica della scuola. Con questo approccio, l'educazione alla cittadinanza globale può riuscire a trasformare il contenuto del curriculum, l'ambiente scolastico e le pratiche didattiche e di valutazione. Gli esempi di approcci che coinvolgono l'intero istituto scolastico includono l'integrazione dei risultati dell'apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale nelle materie esistenti a tutti i livelli; l'utilizzo di metodi di apprendimento partecipativi in tutte le materie; attività per celebrare le giornate internazionali; sensibilizzazione, formazione di gruppi di ragazzi orientati all'azione, impegno nella comunità e legami della scuola con scuole di altri paesi.

#### ESEMPIO PAESE

In **Inghilterra**, il Dipartimento per l'Istruzione e le Competenze ha pubblicato un lavoro intitolato *Developing the global dimension in the school curriculum* (Sviluppare la dimensione globale nei curricula), rivolto a presidi, insegnanti, dirigenti e agli esperti responsabili della redazione dei curricula. La pubblicazione intende dimostrare come la dimensione globale possa essere integrata nei programmi e in tutta la scuola. Riporta esempi di come introdurre nella scuola la dimensione globale fra i 3 e i 16 anni, proponendo otto concetti chiave – cittadinanza globale, risoluzione dei conflitti, alterità, diritti umani, interdipendenza, sviluppo sostenibile, valori e loro percezione, giustizia sociale. Per esempio, la pubblicazione offre una guida per la promozione dello sviluppo personale, sociale ed emotivo dei ragazzi più giovani attraverso la riflessione su fotografie di bambini provenienti da tutto il mondo, attività, storie e discussioni di diversi luoghi che i ragazzini hanno visitato.

**Approccio trasversale:** L'educazione alla cittadinanza globale può promuovere e al contempo avvalersi della collaborazione fra insegnanti di diverse discipline. In questo caso, i temi relativi all'educazione alla cittadinanza globale potranno essere affrontati all'interno di diverse materie scolastiche. Gli approcci trasversali possono apparire difficili e impegnativi da realizzare, se non c'è la volontà di farlo o se manca l'esperienza in questo ambito. Questo approccio tuttavia

risponde bene ai più profondi bisogni di apprendimento dei discenti, promuovendo la collaborazione sia fra di loro, sia fra gli insegnanti.

**Integrata all'interno di alcune materie:** l'educazione alla cittadinanza globale può essere integrata in tutta una serie di materie, come educazione civica, studi sociali, studi ambientali, geografia, storia, educazione religiosa, scienza, musica e arte. Queste ultime in particolare, comprese le arti visive, la musica e la letteratura, possono aiutare a sviluppare la capacità di esprimersi, a far crescere nei ragazzi un senso di appartenenza e facilitare la comprensione e il dialogo con persone di diverse culture; esse svolgono inoltre un ruolo cruciale nell'indagine critica e analisi delle questioni sociali, ma non solo. Anche lo sport può rappresentare un'utile occasione per sviluppare la comprensione di aspetti come il lavoro di squadra, la diversità, la coesione sociale e la correttezza.

**Materia a sé stante:** i corsi di educazione alla cittadinanza globale a sé stanti sono meno comuni, sebbene in alcuni paesi certi temi associati alla cittadinanza globale siano effettivamente insegnati separatamente da altre materie. Nella Repubblica di Corea, per esempio, il curriculum 2009 ha introdotto una materia obbligatoria chiamata 'attività esperienziali creative', che mira a rafforzare la capacità di collaborazione, la creatività e la maturazione del carattere nei ragazzi. Tuttavia, le attività svolte per raggiungere questi obiettivi – per esempio associazionismo giovanile, lavoro di volontariato a scuola e in comunità, tutela dell'ambiente – sono simili a quelle associate all'approccio che coinvolge l'intero istituto descritto sopra.

## Educazione non formale

L'educazione alla cittadinanza globale può essere realizzata anche nell'ambito dell'**educazione non formale**, per esempio attraverso iniziative intraprese dai discenti, collaborazioni fra ONG, con altri istituti educativi e attraverso Internet. È possibile prevedere anche collaborazioni fra scuole e attori della società civile che si occupano di questioni globali e locali, coinvolgendoli nelle attività scolastiche (v. esempi qui di seguito e nell'Allegato 1.)

### ESEMPIO PAESE

**Storie da Cinema** è un progetto formativo ideato e coordinato dal Centro per la Cooperazione Internazionale (CCI) di **Trento (Italia)**. Esso si pone l'obiettivo di valorizzare l'esperienza migratoria come risorsa didattica utile alla crescita consapevole degli studenti della scuola secondaria. Il progetto nasce dalla constatazione che le migrazioni globali sono uno dei fattori di mutamento sociale più importanti del nostro tempo e che spesso vengono associate unicamente a una dimensione problematica di marginalità. Storie da Cinema vuole, al contrario, guardare all'esperienza migratoria nella sua complessità scovando il potenziale educativo che essa possiede. I migranti, dopo essersi preparati a rileggere la propria esperienza attraverso l'utilizzo di film scelti per un pubblico di adolescenti, hanno la possibilità di entrare in classe proponendo la visione della pellicola e rivestendo nel dibattito successivo con gli studenti un ruolo di facilitatori/testimoni. In questo modo il migrante ha la possibilità di sviluppare autostima e innescare un processo virtuoso che supera la logica del migrante/fruitori di servizi in favore di un rapporto di scambio più equilibrato tra migrante e territorio. Particolare attenzione è rivolta agli insegnanti. Per loro viene organizzato un corso di alfabetizzazione sull'utilizzo del cinema come strumento didattico. Inoltre le tematiche affrontate possono essere autonomamente approfondite in classe grazie al supporto di un *kit* didattico elaborato nel corso del progetto.

<http://www.tcic.eu/Static/StorieCinema.aspx>

**Activate** è una rete di giovani leader con sede in **Sud Africa**, il cui scopo è di promuovere il cambiamento attraverso soluzioni creative ai problemi della società. Giovani di tutti i ceti sociali e di diverse regioni del paese partecipano a un programma biennale. Nel primo anno sono previsti tre programmi di formazione residenziali incentrati su un particolare compito. Nel secondo anno i partecipanti formano gruppi d'azione su compiti specifici e portano il loro

lavoro all'esterno. In un esempio un partecipante di Activate descrive il suo lavoro nella propria comunità locale volto a scoraggiare i giovani dall'aderire a bande malavitose e fare uso di sostanze stupefacenti. Egli attinge alla propria esperienza personale fatta di gang e droga, che gli sono alla fine costate sette anni di prigione. In un'intervista il giovane afferma: "Il mio sogno per il Sud Africa è quello di vedere i giovani diventare modelli da seguire per altri giovani... Siate voi stessi, siate realisti e inseguite i vostri sogni".

<http://www.activateleadership.co.za/blog/5-mins-with-fernando#sthash.dRCXMqPx.dpuf>

**High Resolves** è un'iniziativa di una scuola secondaria, realizzata da FYA, l'unica organizzazione nazionale indipendente non-profit per i giovani in **Australia**. Prevede un Programma di Cittadinanza Globale per i ragazzi di terza media e un Programma di Leadership Globale per i ragazzi del primo e secondo anno di superiori. Il programma aiuta i discenti a riflettere sul proprio ruolo nello sviluppo della società quale comunità globale, attraverso seminari, simulazioni, esercizio di competenze di leadership e progetti sul campo. A partire dal 2005 più di 80.000 discenti di 120 scuole hanno preso parte al programma.

Nel 2013 per esempio, i discenti sono stati coinvolti in una serie di progetti riguardanti i diritti dei disabili, la tratta di esseri umani, l'integrazione dei profughi e la conservazione dell'ambiente marino. <http://www.highresolves.org>

**Peace First**, un'organizzazione non-profit con sede negli **Stati Uniti**, organizza un programma in cui giovani volontari lavorano assieme ai bambini per elaborare e realizzare progetti sul territorio in maniera partecipativa. L'idea da cui parte il progetto è che i bambini sono pensatori creativi e abili risolutori di problemi per natura. Il programma punta a sviluppare le competenze sociali ed emotive di consapevolezza di sé, empatia, inclusività e relazioni. È stato applicato anche in alcune aree rurali della **Colombia** attraverso una partnership fra enti locali e ONG colombiane. Peace First ha inoltre sviluppato un curriculum didattico da utilizzare nelle scuole; approfondisce temi come l'amicizia, la correttezza, la collaborazione, la risoluzione dei conflitti e le conseguenze delle proprie azioni attraverso attività pratiche e giochi cooperativi. Per esempio, i bambini al primo anno della scuola primaria imparano come comunicare le loro emozioni, quelli di terza sviluppano competenze e consapevolezza di comunicazione e cooperazione, quelli di quarta praticano il coraggio e la presa di posizione, mentre i bambini di quinta imparano come ridimensionare e risolvere i conflitti. <http://www.peacefirst.org>

---

### 3.1.3 Applicazione in contesti difficili

---

In alcuni contesti gli educatori e i responsabili politici possono incontrare difficoltà di carattere finanziario e/o in termini di risorse umane, oltre a dover affrontare altre sfide che si frappongono alla realizzazione di riforme di sistema e all'introduzione di programmi di educazione alla cittadinanza globale. Per esempio, le scuole possono non avere libri a sufficienza, possono mancare di altre risorse, possono avere classi sovraffollate, mentre gli insegnanti possono avere una formazione specifica limitata o addirittura assente, oppure subire pressioni di varia natura per preparare i discenti agli esami di stato. In contesti colpiti dalla crisi, ci possono essere particolari sensibilità di carattere politico, sociale e/o culturale – oltre ad altre priorità altrettanto urgenti – che pongono importanti sfide alla pianificazione e all'attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale. In questi casi, l'educazione alla cittadinanza globale può essere realizzata anche con risorse limitate o in situazioni di difficoltà. Se da un lato, iniziative che abbracciano tutto il sistema o che richiedono un uso eccessivo di risorse possono apparire irrealistiche nel breve periodo, è comunque possibile assumere delle decisioni e delle iniziative a cominciare da ciò che si può fare e integrando gradualmente l'educazione alla cittadinanza globale nel sistema scolastico a tutti i suoi livelli. Per esempio, un'opzione può essere quella di lavorare all'inizio con un sotto-gruppo di scuole che esprimano interesse o con le scuole che appartengono alla rete UNESCO ASPnet (*UNESCO Associated Schools Project Network*). Un'altra possibilità potrebbe essere quella di concentrarsi su un aspetto del processo educativo, come per esempio la formazione degli insegnanti già in servizio o ancora prima che prendano servizio o rivedere i libri di testo per incorporarvi i concetti di educazione alla cittadinanza globale.<sup>12</sup> Un'altra opzione è quella di avviare progetti nelle scuole per dare ai discenti l'opportunità e la spinta ad imparare e capire meglio cosa significa essere un cittadino del mondo. All'inizio, l'enfasi dovrebbe essere posta su ciò che è fattibile e strategico in un dato contesto (che necessariamente varierà da situazione a situazione) e partire gradualmente da lì.

---

12 Per una discussione più approfondita delle diverse possibilità di attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale in contesti difficili e carenti di risorse, vedere Education Above All (2012). *Education for Global Citizenship*.

## 3.2 Come portare l'ECG in classe

---

### 3.2.1 Il ruolo e il sostegno degli educatori

---

L'educazione alla cittadinanza globale richiede la presenza di educatori competenti che abbiano una buona comprensione e conoscenza dell'insegnamento e dell'apprendimento trasformativi e partecipativi. Il ruolo principale dell'educatore è di essere una guida e un facilitatore, in grado di incoraggiare i discenti ad impegnarsi nell'indagine critica, sostenendone lo sviluppo di conoscenze, valori, competenze e atteggiamenti che promuovono un positivo cambiamento personale e sociale. Tuttavia, in molti contesti gli educatori hanno solo una limitata esperienza di questi approcci. La formazione che si svolge prima dell'incarico e la formazione continua sono cruciali per garantire che gli educatori siano in grado di offrire un'educazione alla cittadinanza globale di qualità<sup>13,14</sup> (v. esempi di iniziative a sostegno dello sviluppo professionale degli educatori all'Allegato 1).

È ugualmente importante riconoscere che gli insegnanti possono offrire un'educazione alla cittadinanza globale efficace solo se hanno il sostegno e l'impegno dei dirigenti scolastici, della comunità e dei genitori e se il sistema scolastico nel suo complesso consente l'applicazione di approcci didattici e di apprendimento adatti ad un'effettiva educazione alla cittadinanza globale. Per esempio, in molti contesti i tradizionali approcci didattici basati sull'apprendimento mnemonico sono la norma. Inoltre, gli insegnanti spesso non hanno né il tempo né le risorse sufficienti da dedicare all'educazione alla cittadinanza globale.<sup>15</sup>

---

### 3.2.2 L'ambiente di apprendimento

---

Ambienti sicuri, inclusivi e coinvolgenti sono anch'essi un aspetto essenziale per un'efficace educazione alla cittadinanza globale. Questi ambienti valorizzano infatti l'esperienza dell'insegnamento e dell'apprendimento, favoriscono diversi tipi di apprendimento, approfondiscono le conoscenze esistenti e l'esperienza dei discenti e consentono la partecipazione di discenti provenienti da diversi contesti sociali. Essi garantiscono che tutti i discenti si sentano apprezzati e inclusi, favoriscono la collaborazione, sane interazioni, rispetto, sensibilità culturale e altri valori e competenze necessarie per vivere in un mondo ricco di diversità. Questi ambienti possono inoltre rappresentare uno spazio sicuro per la discussione di questioni controverse.

Gli educatori svolgono un ruolo centrale nel creare l'ambiente adatto ad un'efficace apprendimento. Possono utilizzare tutta una gamma di approcci per favorire ambienti sicuri, inclusivi e coinvolgenti. Per esempio, i discenti possono lavorare con l'insegnante per concordare le regole base d'interazione, la classe può essere organizzata in modo tale da permettere ai di-

---

13 V. per esempio UNESCO Education for All; Gopinathan et al, The International Alliance for Leading Education Institutes (2008); Longview Foundation (2009).

14 V. Kerr (1999).

15 V. Ajegbo Report (2007).



scenti di lavorare in piccolo gruppi, e con l'aiuto degli insegnanti si possono identificare spazi dove i discenti abbiano la possibilità di mostrare il lavoro svolto. Particolare attenzione deve essere prestata a fattori che potrebbero minare l'inclusione e limitare le opportunità di apprendimento. Questi fattori possono essere, fra gli altri, la condizione economica, la capacità mentale e fisica, cultura, religione, genere e orientamento sessuale.

### ESEMPIO PAESE

In **Sierra Leone** nel 2008, il Ministero dell'Istruzione e gli istituti nazionali di formazione professionale degli insegnanti hanno lavorato con UNICEF per sviluppare il Programma di formazione per insegnanti '**Emerging Issues**' allo scopo di sostenere la ricostruzione post-conflitto attraverso sia i contenuti dell'apprendimento, sia la metodologia di insegnamento. La formazione copre temi come i diritti umani, la cittadinanza, la pace, l'ambiente, la salute riproduttiva, l'abuso di sostanze stupefacenti, la parità di genere, la gestione delle calamità naturali, così come metodi di insegnamento e apprendimento per promuovere i cambiamenti comportamentali. Sono stati sviluppati materiali didattici per i corsi per tutto il periodo di formazione che precede l'incarico, per la formazione continua e la formazione a distanza.

In **Sri Lanka**, il Ministero dell'Istruzione e GIZ stanno realizzando un programma di **Educazione per la Coesione Sociale (ECS)**, in linea con la politica nazionale per l'educazione alla coesione sociale e la pace del 2008. Citato come uno dei punti di forza del progetto, il programma si concentra su 200 scuole pilota in cinque delle nove province del paese – soprattutto nelle regioni svantaggiate in seguito al conflitto e dove vivono popolazioni che parlano lingue diverse – 'dove le attività ECS possono essere svolte in modo inclusivo e dove è possibile che la sperimentazione avvenga'. Queste attività coprono principalmente quattro ambiti: la pace e l'educazione ai valori, l'educazione multilingue, la cura psicosociale e la prevenzione delle calamità. L'enfasi è posta su un approccio che coinvolge l'istituto scolastico nel suo complesso, variando fra impegno e formazione dei discenti, fino alla formazione e al sostegno degli insegnanti e degli amministratori e alla valutazione qualitativa e quantitativa del programma. Secondo una prima valutazione dell'esperienza, queste scuole pilota 'fungono già da modello' del tipo di approccio che coinvolge l'intero istituto. <http://www.giz.de/en/worldwide/18393.html>

---

## 3.2.3 Pratiche di insegnamento e apprendimento

---

Via via che l'educazione alla cittadinanza globale è andata evolvendosi, si è sviluppata una crescente attenzione per le pratiche di insegnamento e apprendimento ad essa correlate e si è riconosciuto che le pratiche correnti spesso prediligono solo alcune forme di apprendimento<sup>16</sup>. Nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza globale, le pratiche di insegnamento e apprendimento partecipative, incentrate sul discente e inclusive sono fondamentali, così come lo è l'impegno e il coinvolgimento dei discenti nelle diverse scelte che riguardano i processi didattici e di apprendimento. Queste pratiche sono essenziali per l'intento trasformativo dell'educazione alla cittadinanza globale. L'ampia e profonda gamma di temi e argomenti associati

---

16 V. Evans (2008); Kerr (2006); Parker (1995).

all'educazione alla cittadinanza globale richiede infatti l'impiego di un vasto ventaglio di pratiche didattiche e di apprendimento, alcune delle quali prevedono apprendimento basato su progetti, lavori di collaborazione, apprendimento esperienziale e apprendimento sul campo. Gli educatori hanno a disposizione un ricco portafoglio di risorse e informazioni che li aiuta ad esplorare e integrare la cittadinanza globale nelle pratiche scolastiche (v. risorse all'Allegato 1). Il seguente elenco individua alcune importanti pratiche di insegnamento e apprendimento per l'educazione alla cittadinanza globale.

### **L'educazione alla cittadinanza globale richiede l'impiego di alcune importanti pratiche di insegnamento e apprendimento che...**

- promuovano lo sviluppo in classe e nella scuola di un ethos rispettoso, inclusivo e interattivo (per es. parità di genere, inclusione, conoscenza condivisa delle regole della classe, dare voce ai discenti, disposizione dei banchi, uso dello spazio);
- introducano approcci di insegnamento e apprendimento incentrati sul discente, culturalmente attivi, indipendenti e interattivi, in grado di allinearsi agli obiettivi didattici (per es. apprendimento indipendente e collaborativo, conoscenza dei media);
- prevedano dei compiti pratici (per es. creare manifesti sui diritti dei bambini, elaborare programmi di costruzione della pace, creare una *newsletter* che si occupi di temi globali);
- si ispirino a risorse di apprendimento globalmente orientate, che aiutino i discenti a comprendere le loro connessioni fra la dimensione globale e il loro contesto locale (per es. utilizzo di tutta una serie di fonti e media, confronto fra diverse prospettive);
- utilizzino strategie di valutazione e analisi in sintonia con gli obiettivi di apprendimento e con altre forme di istruzione utilizzate per promuovere l'apprendimento (per es. riflessione e auto-valutazione, valutazione fra pari, *feedback* dei pari, valutazione dell'insegnante, diari, dossier);
- offrano l'opportunità ai discenti di imparare in diversi contesti, comprese la classe, la scuola e la comunità, spaziando dal globale al locale (per es. partecipazione alla comunità, scambi internazionali via web, comunità virtuali);
- pongano l'enfasi sull'insegnante/educatore come modello di comportamento (per es. aggiornato sui fatti correnti, attivo nella comunità, che pratica standard ambientali e di equità);
- utilizzino i discenti e le loro famiglie come una risorsa di insegnamento e apprendimento, soprattutto in contesti multiculturali.

Fonte: Evans, M. et al. (2009). Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, 5(2), 16-34.

È altresì importante fare in modo che le pratiche di insegnamento e apprendimento selezionate puntino a raggiungere gli obiettivi di apprendimento stabiliti e che ci sia coerenza fra le attività, i compiti assegnati e le competenze che si vogliono sviluppare e gli obiettivi di apprendimento<sup>17</sup>. Attività didattiche come discussioni in classe, lettura di articoli di giornale o visione di video e poi dibattito sono utili per incoraggiare lo sviluppo del pensiero critico e delle competenze sociali, per esplorare valori, promuovere l'acquisizione di conoscenze e svi-

17 V. Mortimore (1999).

luppare capacità pratiche. Attività di insegnamento e apprendimento più complesse, come per esempio l'indagine di gruppo, l'analisi delle questioni, l'apprendimento basato sui problemi e l'azione sociale, sono volte a sostenere lo sviluppo integrato di tutta una serie di competenze specifiche e intercorrelate in maniera integrata.<sup>18</sup> Dimostrazioni o compiti pratici, come progetti di ricerca su tematiche globali, attività di servizio alla comunità, manifestazioni di informazione pubblica e forum online internazionali sono attività sempre più utilizzate per sviluppare competenze associate all'educazione alla cittadinanza globale.<sup>19</sup>

Le tecnologie di informazione e comunicazione (ICT) e i social media forniscono opportunità a sostegno dell'insegnamento e apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale (v. riquadro in basso), mettendo in contatto diverse classi e comunità e permettendo di condividere idee e risorse. Altri aspetti da considerare sono le tecnologie disponibili (per esempio Internet, i video e i telefoni cellulari e l'apprendimento a distanza e online), e come i discenti possono usare le ICT e i social media per l'educazione alla cittadinanza globale (per esempio creando podcast e blog, conducendo delle ricerche, interagendo con scenari di vita reale e collaborando con altri discenti). L'apprendimento online e a distanza e le piattaforme di condivisione delle informazioni possono anch'esse essere utilizzate dagli educatori per sviluppare le proprie conoscenze e risorse.

### ESEMPIO PAESE

L'iniziativa del British Council '**Connecting Classrooms**' mette in contatto e fa collaborare classi di diverse parti del mondo, offrendo ai discenti l'opportunità di conoscere altre culture, venire a conoscenza di fatti e situazioni diverse e sviluppare così competenze di cittadinanza globale. Gli insegnanti accrescono le proprie competenze di insegnamento delle questioni relative alla cittadinanza globale, conoscono diversi sistemi scolastici e migliorano le loro capacità didattiche. Un esempio interessante riguarda la partnership fra una scuola primaria nella regione rurale del Lincolnshire, UK, e una scuola primaria a Beirut, Libano, grazie alla quale i bambini hanno l'opportunità di parlare fra di loro tramite videoconferenza online sul tema 'vivere insieme'. A causa della crisi in Siria, la scuola di Beirut accoglie moltissimi bambini siriani rifugiati in Libano, così come discenti libanesi e palestinesi. L'iniziativa ha creato un legame emotivo fra i discenti delle due scuole e ha promosso empatia anche fra le diverse comunità all'interno della scuola di Beirut.

<https://www.britishcouncil.it/progetti/istruzione/connecting-classrooms>

In **Inghilterra**, una scuola elementare di Slough ha avviato contatti con una scuola di Delhi, **India**. Più del 90% degli alunni della scuola di Slough sono di origine asiatica. Questa iniziativa è stata vista come un modo per aiutare gli alunni a rimanere in contatto con le loro radici culturali e consentire allo stesso modo agli insegnanti di conoscere e comprendere meglio il retroterra culturale dei loro discenti. Attraverso lo sviluppo di rapporti personali, usando sia Internet che la mail, i ragazzi e gli insegnanti che hanno partecipato all'iniziativa hanno avviato un dialogo duraturo.

<https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/1409-2005PDF-EN-01.pdf>

**iEARN** è un'organizzazione non-profit che riunisce più di 30.000 scuole e organizzazioni in più di 140 paesi. iEARN aiuta gli insegnanti e i ragazzi a lavorare insieme online utilizzando Internet e altre tecnologie di comunicazione. Ogni giorno più di due milioni di discenti sono impegnati in progetti di collaborazione internazionale grazie all'iniziativa iEARN.

<http://iearn.org/>

18 Joyce and Weil (2008).

19 Andreotti (2006); Larsen (2008); Taking it Global (2012); Think Global (2013); UNESCO Associated Schools Project

In **Nigeria e Scozia, *Power Politics***, un progetto collaborativo che coinvolge le scuole, mira a diffondere la consapevolezza e la conoscenza delle questioni mondiali e a promuovere relazioni fra i due paesi. Lavorando con discenti e insegnanti a Port Harcourt, Nigeria e Aberdeen, in Scozia, il progetto sviluppa materiale scolastico che riguarda questioni relative al petrolio e al gas, che sono i principali settori economici in entrambi i paesi.

Per esempio, i ragazzi di Port Harcourt hanno realizzato un film sugli effetti negativi e positivi dell'industria del petrolio nel loro paese, identificando gli aspetti e le ripercussioni economiche, sociali, ambientali e politiche; i discenti di una scuola di Aberdeen hanno realizzato un fumetto per spiegare gli obiettivi di sviluppo del millennio (MDG) e per riflettere sulle possibili priorità dell'agenda post-2015.

**Taking it Global for Educators**, è una rete di 4000 scuole e 11000 insegnanti in più di 125 paesi che mira ad aiutare i giovani a conoscere e impegnarsi per fronteggiare le sfide globali, con particolare attenzione alla cittadinanza globale, la difesa dell'ambiente e alla necessità di dare voce ai discenti. Gli educatori sono incoraggiati ad utilizzare le tecnologie per creare esperienze di apprendimento trasformativo per i loro discenti. Questa rete costituisce una comunità di educatori interessati a collaborare a progetti didattici internazionali e una piattaforma sicura e senza pubblicità volta a promuovere la collaborazione internazionale tramite l'utilizzo dei media digitali. La rete offre inoltre corsi di sviluppo professionale online, *webinar* e seminari in presenza sulla cittadinanza globale, il rispetto dell'ambiente e l'importanza di dare voce ai discenti. Grazie alla rete è possibile accedere ad un'ampia serie di programmi aperti a tutte le classi in ogni parte del mondo, che offrono modalità innovative di insegnare e conoscere alcune questioni globali specifiche e una banca dati di risorse didattiche organizzate per aree tematiche e collegate ai curricula, messe a disposizione degli insegnanti dagli insegnanti stessi. La *Global Youth Action Network*, un programma della rete *Taking it Global for Educators*, ha creato un ufficio a sostegno dei movimenti e delle associazioni giovanili.

<http://tigweb.org>

Con una iniziativa congiunta fra il governo tunisino, l'Arab Institute for Human Rights, ONG locali e agenzie dell'ONU, la **Tunisia** ha costituito dei club scolastici per i diritti umani e la cittadinanza in 24 scuole primarie e secondarie. Lo scopo dell'iniziativa è di 'trasmettere conoscenze sulla democrazia che siano legate al contesto sociale e diffondere i valori e i principi legati ai diritti umani e alla cittadinanza fra i giovani, facendo ricorso a progetti di cittadinanza basati su metodi pedagogici partecipativi'. Il primo club è stato aperto nella scuola primaria di Bab Khaled a Mellassine, un quartiere povero di Tunisi. I discenti hanno partecipato alla gestione dello spazio scolastico e a progetti di comunità, al fine di sviluppare competenze di impegno civico e migliorare lo stato della comunità locale.

<http://en.unesco.org/news/launch-first-citizenship-and-human-rights-school-club-tunisia>

## 3.3 Come valutare i risultati dell'apprendimento

Nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza globale, l'analisi e la valutazione possono essere utili per diversi scopi, quali ad esempio:

- raccogliere informazioni e registrare i progressi dei discenti verso il conseguimento degli obiettivi previsti dal curriculum;
- comunicare i progressi ai discenti, identificare punti di forza e aree in cui si può ancora crescere e utilizzare queste informazioni per stabilire degli obiettivi di apprendimento;
- guidare le decisioni sulla valutazione dei discenti stessi e sulle scelte accademiche e lavorative;
- fornire feedback sui successi del processo di apprendimento e/o il corso/curriculum per aiutare a programmare, attuare e migliorare l'istruzione.

In questo quadro l'analisi e la valutazione sono importanti soprattutto al fine di migliorare gli obiettivi di apprendimento e aiutare a stabilire i punti di forza dei discenti e le aree in cui c'è ancora da lavorare, adattare i curricoli e gli approcci didattici, adeguandoli ai bisogni e alle esigenze dei discenti, e valutare la generale efficacia delle pratiche curricolari. È importante che la valutazione vada oltre la conoscenza dei fatti da parte dei discenti, per includere anche la valutazione delle competenze, dei valori e degli atteggiamenti.

Quando si programma l'analisi e la valutazione dell'educazione alla cittadinanza globale, si deve tenere conto di diverse questioni come per esempio:

- Quali sono gli ambiti principali di apprendimento da considerare in un piano di valutazione completo ed esaustivo?
- Come possiamo sapere se i discenti stanno effettivamente imparando? Quali indicatori si possono utilizzare?
- Cosa possiamo accettare come evidenza della comprensione da parte dei discenti e sviluppo di competenze?
- Quali valutazioni sono le più utili per raccogliere evidenze di apprendimento?

L'approccio adottato dipenderà dal contesto, dato che diversi sistemi scolastici avranno approcci di analisi e valutazione differenti. Dipenderà anche da come viene trasmessa l'educazione alla cittadinanza globale, per esempio attraverso il curriculum o nell'ambito di specifiche materie di studio o altra modalità.

I metodi di valutazione, formativa o sommativa, dovranno essere allineati agli obiettivi di apprendimento e insegnamento e alle pratiche didattiche. Data l'ampia gamma di obiettivi di insegnamento e competenze contenute nell'educazione alla cittadinanza globale, sarà probabilmente necessario adottare un intero portafoglio di metodi (per esempio, compiti, dimostrazioni, osservazioni, progetti, mandati, test), per valutare correttamente l'apprendimento. Una gamma limitata di metodi di valutazione darà solo un'idea altrettanto limitata di ciò che i discenti hanno imparato.

Gli educatori che si occupano di cittadinanza globale possono guardare agli obiettivi più generali della valutazione e andare oltre l'utilizzo esclusivo della **valutazione dell'apprendimento** e includere anche la **valutazione per l'apprendimento** e la **valutazione come apprendimento**.

Ciò è particolarmente importante, perché gli educatori operano in un ambito dell'educazione che ha obiettivi trasformativi di ampio respiro. La pratica corrente sembra indicare che gli educatori utilizzano una combinazione di metodi tradizionali di valutazione e metodi più riflessivi, basati sulla performance, come l'auto-valutazione e la valutazione fra pari, in grado di capire realmente come i discenti si pongono rispetto alla loro evoluzione personale, l'indagine critica, l'impegno civico e l'azione. Le pratiche di valutazione mirano a valutare sia la crescita che l'integrazione personale e la sensibilità sociale. Nell'ambito della valutazione, gli educatori forniscono ai discenti un feedback descrittivo che guida i loro sforzi di miglioramento. Nel processo di valutazione si incoraggiano inoltre le opportunità di auto-valutazione, l'utilizzo di diari e dossier, così come il feedback dei pari.

Ci sono altre questioni di cui tenere conto nell'analisi e valutazione dell'apprendimento in tema di educazione alla cittadinanza globale, come per esempio i *processi* (cioè le pratiche di insegnamento e apprendimento, il coinvolgimento dei discenti) e i *risultati* (cioè la conoscenza personale e di gruppo, le competenze, i valori e gli atteggiamenti e i risultati raggiunti), così come gli *aspetti legati al contesto* (per es. il curriculum, le politiche istituzionali, le competenze didattiche, l'impegno e il sostegno da parte dell'amministrazione, le risorse, l'ambiente scolastico, le relazioni con la comunità). Durante tutto il processo di programmazione è necessario tenere conto di questioni quali la validità, affidabilità e equità in relazione alla formulazione e applicazione delle pratiche di valutazione.

Sebbene non esistano ancora indicatori concordati a livello Internazionale per la valutazione dei risultati dell'insegnamento dell'educazione alla cittadinanza globale, si prevede che sarà presto disponibile un quadro di misurazione e valutazione, dotato di precisi indicatori. Esiste un certo numero di studi e indagini incentrate sulla valutazione dei risultati dell'educazione alla cittadinanza globale in diversi contesti (v. Allegato 1), e sono diversi gli stakeholder che stanno studiando la questione, soprattutto al fine di includere l'educazione alla cittadinanza globale, assieme all'educazione allo sviluppo sostenibile, tra gli obiettivi educativi dell'Agenda 2030 sullo sviluppo sostenibile. UNESCO sta contribuendo a questi sforzi commissionando ricerche e indagini che verranno utilizzate per sviluppare proposte basate sulle evidenze sui potenziali indicatori e modalità e contenuti delle raccolte di dati.

### ESEMPIO PAESE

*Plan International*, in collaborazione con *Youth Research Centre for a Global Citizenship Education Programme* dell'Università di Melbourne ha intrapreso un processo di valutazione in **Australia** e **Indonesia**. Il programma 'mette in contatto gruppi di discenti delle scuole australiane con ragazzi delle comunità indonesiane, per far sì che i giovani comprendano come le questioni che i loro pari di quelle comunità devono affrontare si correlano in realtà con le questioni globali'. Le ricerche svolte fra il 2008 e il 2011 per valutare i risultati del programma hanno evidenziato cambiamenti positivi nella sensibilità e nella comprensione delle questioni globali e nello sviluppo di competenze. In particolare, i ricercatori hanno evidenziato che i 'partecipanti coinvolti per lungo tempo nel progetto sono riusciti ad avere risultati migliori e riconsiderare in modo sostanziale il proprio ruolo nel mondo'.

L'indagine ***International Civic and Citizenship Education Study*** realizzata dall'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), valuta i risultati raggiunti dai discenti con un test di conoscenze e comprensione concettuale e valuta inoltre gli atteggiamenti e la predisposizione dei discenti relativamente al senso civico e alla cittadinanza.

I questionari distribuiti nelle scuole e fra gli insegnanti raccolgono informazioni sui contesti in cui i discenti imparano l'educazione civica e la cittadinanza, comprese le pratiche di gestione delle classi e dell'insegnamento, *governance* e ambiente scolastici. ICCS 2009 ha valutato i discenti iscritti al primo anno di scuola superiore (età media – 13,5 anni). Il prossimo rapporto ICCS 2016 descriverà le conoscenze dei discenti, la loro comprensione e lo sviluppo di competenze in materia di educazione civica e cittadinanza, così come i loro comportamenti, convinzioni e atteggiamenti.

Oltre all'analisi dei risultati di apprendimento, la **valutazione continua e il monitoraggio della qualità dei programmi di educazione alla cittadinanza globale** sono importanti e possono essere realizzati in vari modi. Si può tenere conto dei diversi aspetti legati ai curricoli (per es. aspettative, risorse, competenze di insegnamento, ambiente scolastico); processi (per es. pratiche di insegnamento, risorse didattiche, impegno e coinvolgimento dei discenti); risultati (per es. conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti, effetti trasformativi); e considerazioni di contesto.

Lo svolgimento di un'efficace valutazione dei programmi di educazione alla cittadinanza globale dovrebbe essere integrato con le valutazioni già presenti nella scuola, laddove possibile, e richiede una particolare attenzione a tutta una serie di fattori. Gli obiettivi e gli indicatori della valutazione devono essere accuratamente definiti (per es. status, elementi facilitanti, risultati); si deve tenere conto dei fattori di contesto che definiscono il corpo docente e la comunità dei discenti; e infine si deve stabilire quali informazioni raccogliere, quali considerare evidenze accettabili e quali metodi usare per la raccolta dei dati. Si deve poi tenere conto di altri aspetti che compongono il quadro di una più ampia strategia, come per esempio i documenti ufficiali relativi ai curricoli scolastici, le politiche per la scuola e i programmi istituzionali, l'ambiente scolastico e le relazioni, i rapporti con la comunità locale, l'aggiornamento professionale, l'impegno e il sostegno dell'amministrazione. Richiedono una continua attenzione nella valutazione dei programmi anche altri aspetti (per esempio l'ambito, la rilevanza, l'articolazione, la continuità).

I risultati della valutazione possono essere utilizzati per vari scopi, come per esempio la definizione di limiti programmatici, l'individuazione di aspetti specifici che richiedono un maggiore sforzo, la descrizione di tendenze e risultati locali, nazionali e internazionali, la valutazione dell'efficacia dei programmi o la promozione della trasparenza e dell'assunzione di responsabilità. I dati devono informare i processi decisionali e migliorare e sostenere l'apprendimento. Questo tipo di cultura orientata all'apprendimento definisce il successo come miglioramento e considera gli errori come parte normale del processo di miglioramento dell'insegnamento/apprendimento.



# Allegati

# Allegato 1: selezione di esempi pratici e risorse online

---

## Banche dati online

---

UNESCO Clearinghouse on Global Citizenship Education, hosted by the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU), a UNESCO Category II institute.

<http://www.gcedclearinghouse.org>

UNESCO database on Global Citizenship Education. The database includes related materials published by UNESCO.

<https://en.unesco.org/gced/resources>

---

## Risorse per le classi e il curricolo

---

Amnesty International. Human Rights Education:

<http://www.amnesty.org/en/human-rights-education>

Breaking the Mould.

<http://www.teachers.org.uk/educationandequalities/breakingthemould>

Bryan, A. and Bracken, M. 2011. Learning to Read the World? Teaching and Learning about Global Citizenship and International Development in Post-Primary Schools. Dublin, Irish Aid.

<http://www.ubuntu.ie/media/bryan-learning-to-read-the-world.pdf>

Chiarotto, L. 2011. Natural Curiosity: Building Children's Understanding of the World Through Environmental Inquiry: A Resource for Teachers. Toronto, ON, The Laboratory School at The Dr Eric Jackman Institute of Child Study, OISE, University of Toronto.

<http://www.naturalcuriosity.ca/>

Child & Youth Finance International. 2012. A Guide to Economic Citizenship Education: Quality Financial, Social and Livelihoods Education for Children and Youth. Amsterdam, Child & Youth Finance International.

Classroom Connections. Cultivating a Culture of Peace in the 21st Century.

<http://www.cultivatingpeace.ca/cpmaterials/module1/>

Classroom Connections. Cultivating Peace – Taking Action.

<http://www.classroomconnections.ca/en/takingaction.php>

Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO and OHCHR. 2009. Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice. Warsaw, OSCE/ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/39006?download=true>

Earth Charter. <http://earthcharter.org/>

Education Scotland. Developing global citizens curriculum within Curriculum for Excellence. <https://globaldimension.org.uk/resource/developing-global-citizens-within-curriculum-for-excellence/>

Evans, M. and Reynolds, C. (eds). 2004. Educating for Global Citizenship in a Changing World: A Teacher's Resource Handbook. Toronto, ON, OISE/UT Online publication. [http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global\\_Citizenship\\_Education.html](http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global_Citizenship_Education.html)

Global Citizenship Curriculum Development (GCCD). Faculty of Education International and Center for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International. <http://www.gccd.ualberta.ca/>

Global Dimension: The World in Your Classroom. <http://www.globaldimension.org.uk/>

Global Teacher Education. Global Education Resources for Teachers.

Global Youth Action Network. <http://gyan.tigweb.org/>

Larsen, M. 2008. ACT! Active Citizens Today: Global Citizenship for Local Schools. London, ON, University of Western Ontario. [http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT\\_PDF\\_files/B-Introduction.pdf](http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT_PDF_files/B-Introduction.pdf)

McGough, H. and Hunt, F. 2012. The Global Dimension: A Practical Handbook for Teacher Educators. London, Institute of Education, University of London. <http://discovery.ucl.ac.uk/1474180/>

Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms. Toronto, ON, OISE, University of Toronto. [http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING\\_GLOBAL\\_MATTERS\\_FINAL\\_ONLINE.pdf](http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING_GLOBAL_MATTERS_FINAL_ONLINE.pdf)

Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) Methodology. <http://www.globalfootprints.org/osde>

Oxfam. 2006. Education for Global Citizenship: A Guide for Schools. Oxford, England, Oxfam GB. [http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global\\_Citizenship\\_Schools\\_WEB.ashx](http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global_Citizenship_Schools_WEB.ashx)

Oxfam. Global Citizenship Guides: <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>

Oxfam. 2008. Getting Started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers. Oxford, England, Oxfam GB. [http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global\\_Citizenship\\_Schools\\_WEB.ashx](http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global_Citizenship_Schools_WEB.ashx)

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A. and Tibbitts, F. 2008. Learning to Live Together: Design, Monitoring and Evaluation of Education for Life Skills, Citizenship, Peace and Human Rights. Eschborn, Germany, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH. [http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc\\_1\\_Learning\\_to\\_Live\\_Together.pdf](http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc_1_Learning_to_Live_Together.pdf)

TakingITGlobal. <http://www.tigweb.org>

The Paulo and Nita Freire International Project for Critical Pedagogy. Teacher resources. <http://www.freireproject.org/resources/in-the-classroom/>

Tunney, S., O'Donoghue, H., West, D., Gallagher, R., Gerard, L. and Molloy, A. (eds). 2008. Voice our Concern. Dublin, Amnesty International. <https://www.amnesty.ie/what-we-do/human-rights-education/human-rights-education-resources-secondary-school/>

UNEP. 2010. Here and Now! Education for Sustainable Consumption Recommendations and Guidelines. Nairobi, UNEP. <http://wedocs.unep.org/handle/20.500.11822/8011>

UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future. A multimedia teacher education programme. <http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO. 2012. Education for Sustainable Development: Sourcebook. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf>

Videos available in English:

<http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=34&pattern=Sourcebook&related=>

UNESCO. 2014. How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the Classroom.

UN Global Teaching and Learning Project. Cyber School Bus.

<http://www.unausa.org/global-classrooms-model-un/how-to-participate/model-un-preparation/research/cyberschoolbus>

---

## Esempi di curricoli e politiche scolastiche

---

### AFGHANISTAN

Education Law (2008). In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

### AUSTRALIA

The 2013 Australian Curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

Melbourne Declaration of Educational Goals for Young Australians (2008). In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

### CANADA

Global Citizenship Curriculum Development, Faculty of Education International and Centre for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International

<http://www.globaled.ualberta.ca/en/OutreachandInitiatives/GlobalCitizenshipCurriculumDev.aspx>

### COLOMBIA

Guía 48, Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas, Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2014.

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>

Global citizen competencies in Colombia.

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html>

## INDONESIA

The 2013 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

## FILIPPINE

The K-12 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

## REPUBBLICA DI COREA

Charter of Gyeonggi Peace Education. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

The 2009 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. The publication examines how 10 countries – Afghanistan, Australia, Indonesia, Malaysia, Myanmar, Nepal, The Philippines, Republic of Korea, Sri Lanka and Thailand – are using education as a vehicle to promote peace and mutual understanding.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

---

## Risorse per collaborazioni internazionali

---

E-Pals. <http://www.epals.com/#/connections>

The Global Teenager Project. <http://www.globalteenager.org/>

National Association of Independent Schools. Challenge 20/20.

<https://www.nais.org/magazine/independent-school/summer-2014/challenge-20-20-collaborates-with-the-global-issue/>

UNESCO Associated Schools Project.

<https://aspnet.unesco.org/en-us>

UNESCO ASPnet in Action: Global Citizens Connected for Sustainable Development.

<http://en.unesco.org/aspnet/globalcitizens>

UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

---

## Organizzazioni e iniziative

---

British Council's Connecting Classrooms.

<https://www.britishcouncil.it/progetti/istruzione/connecting-classrooms>

Centre for Global Citizenship Education and Research, University of Alberta.

<http://www.cgcer.ualberta.ca/AboutCGCER.aspx>

Child Safety Project Online, the Centre for Educational Research and Development of the Ministry of Education and Higher Education, Lebanon.

Council of Europe. 2012. Compass - Manual for Human Rights Education with Young People. Strasbourg, France, Council of Europe.

<http://www.coe.int/compass>

Developing a Global Perspective for Teachers.

<http://www.developingaglobalperspective.ca/gern/>

Education Above All.

<http://educationaboveall.org>

The European Centre for Global Interdependence and Solidarity (North-South Centre), the Council of Europe.

The Freire Project.

<http://www.freireproject.org>

Global Education First Initiative (GEFI), the United Nations Secretary-General's Initiative on Education.

<http://www.unesco.org/new/en/gefi/home/>

Global Education Network Europe (GENE).

<http://www.gene.eu>

The JUMP! Foundation Global Leadership Center @ NIST.

Learning Metrics Task Force.

<http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force-2>

The Longview Foundation.

<http://longviewfdn.org/>

The MasterCard Foundation.

<http://www.mastercardfdn.org/scholars-program/>

New Pedagogies for Deep Learning Project.

<http://npdl.global/>

Power Politics project (between Aberdeen, Scotland and Nigeria).

Tunisia human rights and citizenship school clubs.

---

## Risorse didattiche per l'aggiornamento professionale

---

Andreotti V. and Souza, L. 2008. Learning to Read the World Through Other Eyes. Derby, England, Global Education.

[http://www.academia.edu/575387/Learning\\_to\\_Read\\_the\\_World\\_Through\\_Other\\_Eyes\\_2008](http://www.academia.edu/575387/Learning_to_Read_the_World_Through_Other_Eyes_2008)

Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU).

<http://www.unescoapceiu.org/en/m211.php?pn=2&sn=1&sn2=1&seq=34>

Council of Europe. 2009. How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: a Framework for the Development of Competences. Strasbourg, France, Council of Europe.

Global Teacher Education (GTE). Established following the publication of the Longview Foundation's

2008 report Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change

<http://www.longviewfdn.org/122/teacher-preparation-for-the-global-age.html>

Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace & Sustainable Development (MGEIP).

<http://mgiep.unesco.org/>

UNESCO. 2005. Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability. Paris, UNESCO. This publication is available in English.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>

UNESCO. 2012. Exploring Sustainable Development: A Multiple-Perspective Approach. Paris, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215431E.pdf>

UNESCO and ECOWAS. 2013. Education for a Culture of Peace, Human Rights, Citizenship, Democracy and Regional Integration: ECOWAS Reference Manual. Dakar, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221128e.pdf>

<http://www.educationalapaix-ao.org/>

UNICEF. 2011. Educating for Global Citizenship: A Practical Guide for Schools in Atlantic Canada. Canada, UNICEF.

[http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce\\_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating\\_for\\_Global\\_Citizenship.pdf](http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating_for_Global_Citizenship.pdf)



## Allegato 2: Bibliografia

Aaberg, R. 2013. Carnegie's Muhammad Faour discusses democracy education in the Arab world. Council for a Community of Democracies.

Abdi, A. and Shultz, L. (eds). 2008. Educating for Human Rights and Global Citizenship. New York, SUNY Press.

Abu El-Haj, T. 2009. Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: Reimagining citizenship as critical practice. *Theory into Practice*, Vol. 48, pp. 274-282.

Albala-Bertrand, L. 1995. What education for what citizenship? First lessons from the research phase. *Educational Innovation and Information* (Geneva, UNESCO IBE), No. 82.

Aleinikoff, T.A. and Klusmeyer, D.B. (eds). 2001. *Citizenship Today: Global Perspectives and Practices*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.

American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 2010. *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*.  
[http://www.p21.org/storage/documents/aacte\\_p21\\_whitepaper2010.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf)

Andreotti, V. 2006. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, pp. 40-51.  
<https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>

Andreotti, V. 2011. Engaging the (geo)political economy of knowledge construction: Towards decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalization, Societies and Education Journal*, Vol. 9, No. 3-4, pp. 381-397.

Andreotti V., Barker, L. and Newell-Jones, K. 2006. *Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack*. Centre for the Study of Social and Global Justice at the University of Nottingham and Global Education Derby.  
[http://www.academia.edu/194048/Critical\\_Literacy\\_in\\_Global\\_Citizenship\\_Education\\_2006](http://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006)

Arthur, J., Davies, I. and Hahn, C. (eds). 2008. *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd.

Avery, P. 1997. *The Future of Political Participation in Civic Education*. Minnesota, Social Science Education Consortium.

Banks, J. (ed.). 2004. *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.

Banks, J. 2008. Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3, pp. 129-139.

Bickmore, K. 2006. Democratic social cohesion (assimilation)? Representations of social conflict in Canadian public school curriculum. *Canadian Journal of Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 359-386.

Boulding, E. 1988. *Building a global civic culture: Education for an interdependent world* (John Dewey Lecture). New York, Teachers College Press.

Boulding, E. 2011. New understandings of citizenship: Path to a peaceful future? Pilisuk, M. and Nagler, M.N. (eds), *Peace Efforts That Work and Why*, Vol. 3 of *Peace Movements Worldwide*. Santa Barbara, CA, Praeger, pp. 5-14.

- Cabrera, L. 2010. *The Practice of Global Citizenship*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Cogan, J. and Grossman, D. 2009. Characteristics of globally-minded teachers: A 21st century view. Kirkwood-Tucker, T. F. (ed.), *Visions in Global Education: The Globalization of Curriculum and Pedagogy in Teacher Education and Schools*. New York, Peter Lang.
- Darling-Hammond, L. and Bransford, J. (eds). 2005. *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Davies, I. and Pike, G. 2009. Global citizenship education: Challenges and possibilities. Lewin, R. (ed.), *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher Education and the Quest for Global Citizenship*. New York, Routledge.
- Davies, I., Evans, M. and Reid, A. 2005. Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 1, pp. 66-87.
- Davies, L., Harber, C. and Yamashita, H. 2004. *Global Citizenship Education: The Needs of Teachers and Learners*. Birmingham, England, Centre for International Education and Research, University of Birmingham.
- Delanty, G. 1999. *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. Buckingham, England, Open University Press.
- Department for Education and Skills (DfES). 2007. *Curriculum Review: Diversity and Citizenship (Ajebgo Report)*. London, DfES.
- Dewey, J. 1916. *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*, 1966 edn. New York, Free Press.
- Dower, N. 2003. *An Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Earl, L. 2003. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Education Above All. 2012. *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All.
- Eidoo, S., Ingram, L., MacDonald, A., Nabavi, M., Pashby, K. and Stille, S. 2011. Through the kaleidoscope: Intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, No. 4, pp. 59-85.
- Evans, M. 2008. Citizenship education, pedagogy, and school contexts. Arthur, J. Davies, I. and Hahn, C. (eds), *The SAGE Handbook of Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd, pp. 519-532.
- Evans, M., Davies, I., Dean, B. and Waghid, Y. 2008. Educating for global citizenship in schools: Emerging understandings. Mundy, K., Bickmore, K., Hayhoe, R., Madden, M. and Majidi, K. (eds), *Comparative and International Education: Issues for Teachers*. New York, Teachers' College Press, pp. 273-298.
- Evans, M., Ingram, L., MacDonald, A. and Weber, N. 2009. Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16-34.
- Faour, M. and Muasher, M. 2011. *Education for Citizenship in the Arab World: Key to the Future*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.  
[http://carnegieendowment.org/files/citizenship\\_education.pdf](http://carnegieendowment.org/files/citizenship_education.pdf) (Accessed 19 April 2015)
- Faour, M. and Muasher, M. 2012. *The Arab World's Education Report Card: School Climate*

- and Citizenship Skills. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London and New York, Continuum.
- Fullan, M. and Langworthy, M. 2014. *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London, Pearson.
- Gaudelli, W. (ed.). 2003. *World Class: Teaching and Learning in Global Times*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Gay, G. 2000. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*. New York, Teachers College Press.
- Hahn, C. 1998. *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Harshman, J., Augustine, T. and Merryfield, M. (eds). 2015. *Research in Global Citizenship Education*. Information Age Publishing, Inc.
- Heater, D. 2002. *World Citizenship: Cosmopolitan Thinking and Its Opponents*. London, Continuum.
- Held, D. 1999. The transformation of political community: Rethinking democracy in the context of globalisation. Shapiro, I. and Hacker-Gordon, C. (eds), *Democracy's Edges*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Hicks, D. and Holden, C. 2007. *Teaching the Global Dimension: Key Principles and Effective Practice*. London, Routledge, Taylor and Francis Group.
- Hooks, B. 1994. *Teaching to Transgress? Education as the Practice of Freedom*. London and New York, Routledge.
- Ibrahim, T. 2005. Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 177-194.
- Ichilov, O. 1998. Patterns of citizenship in a changing world. Ichilov, O. (ed.), *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London, The Woburn Press, pp. 11-27.
- Isin, E. F. 2009. Citizenship in flux: the figure of the activist citizen. *Subjectivity*, Vol. 29, pp. 367-388.
- Jorgenson, S. and Shultz, L. 2012. Global citizenship education in post-secondary institutions: What is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, Vol. 2, No. 1, pp. 1-22.
- Kiwan, D. 2008. *Education for Inclusive Citizenship*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. 2014. Emerging forms of citizenship in the Arab world. Isin, E. and Nyers, P. (eds), *Routledge Global Handbook of Citizenship Studies*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. with Starkey, H. (eds). 2009. *Civil society, democracy and education*. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 4, No. 2.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Ladson-Billings, G. 1995. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, Vol. 34, No. 3, pp. 159-165.
- Lee, W.O. 2008. The development of citizenship education curriculum in Hong Kong after 1997: Tensions between national identity and global citizenship. Grossman, D., Lee, W.O. and Kennedy, K. (eds), *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. The Netherlands, Springer.

- Lee, W.O. 2012. Learning for the future: The emergence of lifelong learning and the internationalization of education as the fourth way? *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 11, No. 1, pp. 53-64.
- Longview Foundation. 2008. *Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change*. Silver Spring, MD, Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding Inc. <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf> (Accessed 19 April 2015)
- Mansilla, V.B. and Jackson, A. 2011. *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. E. Omerso (ed.). New York, Asia Society and the Council of Chief State School Officers. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf> (Accessed 19 April 2015)
- Marshall, T. H. 1949. *Citizenship and Social Class*. London, Pluto Press.
- McLean, L., Cook, S. and Crowe, T. 2006. Educating the next generation of global citizens through teacher education, one new teacher at a time. *Canadian Social Studies Journal*, Vol. 40, No. 1, pp. 1-7.
- Merryfield, M. 2000. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 16, pp. 429-443.
- Merryfield, M., Jarchow, E. and Pickert, S. (eds). 1996. *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, Ontario Institute for Studies in Education.
- Mortimore, P. 1999. *Understanding Pedagogy and Its Impact on Learning*. London, Paul Chapman.
- Nagda, B., Gurin, P. and Lopez, G. 2003. Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, Vol. 6, No. 2, pp. 165-191.
- Nelson, J. and Kerr, D. 2006. *Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes (Final Report)*. Qualifications and Curriculum Authority (England), National Foundation for Educational Research, and International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). <http://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf> (Accessed 19 April 2015.)
- Niens, U. and Reilly, J. 2012. Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences. *Comparative Education*, Vol. 48, No. 1, pp. 103-118.
- Noddings, N. (ed.). 2005. *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston, Teachers College Press.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289-303.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289-303.
- Osborne, K. 2001. Democracy, democratic citizenship, and education. Portelli, J.P. and Solomon, R.P. (eds), *The Erosion of Democracy in Education*. Calgary, AB, Detselig Enterprises, pp. 29-61.
- Osler, A. and Starkey, H. 2005. *Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- Osler, A. and Starkey, H. 2006. *Cosmopolitan Citizenship, Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- O'Sullivan, M. and Pashby, K. 2008. *Citizenship Education in the Era of Globalization*:

- Canadian Perspectives. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Oxley, L. and Morris, P. 2013. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 61, pp. 301-325.
- Parker, W. (ed.). 1995. *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Peters, M. A., Britton, A. and Blee, H. (eds). 2008. *Global Citizenship Education: Philosophy, Theory and Pedagogy*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Pigozzi, M. J. 2006. A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, Vol. 58, No. 1, pp. 1-4.
- Pike, G. 2000. Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, Vol. 39, No. 2, pp. 64-73.
- Pike, G. 2008. Reconstructing the legend: Educating for global citizenship. Abdi, A. and Shultz, L. (eds), *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, State University of New York Press, pp. 223-237.
- Pykett, J. 2010. Citizenship education and narratives of pedagogy. *Citizenship Studies*, Vol. 14, No. 6, pp. 621-635.
- Quaynor, L. 2012. Citizenship education in post-conflict contexts: A review of the literature. *Education Citizenship and Social Justice*, Vol. 7, No. 1, pp. 33-57.
- Quezada, R. L. (ed.). 2010. Internationalization of teacher education: Creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century. *Teaching Education*, Vol. 21, No. 1.
- Reardon, B. 1988. *Comprehensive Peace Education. Educating for Global Responsibility*. New York, Teachers College Press.
- Reilly, J. and Niens, U. 2013. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
- Richardson, G. H. and Abbott, L. 2009. Between the national and the global: Exploring tensions in Canadian citizenship education. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, Vol. 9, No. 3, pp. 377-394.
- Schattle, H. 2008. *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Shultz, L. 2007. Educating for global citizenship: Conflicting agendas and understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 53, No. 3, pp. 248-258.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. 2010. *2010 Initial Findings from the IEA Civic and Citizenship Education Study*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Sipos, Y., Battisti, B. and Grimm, K. 2008. Achieving transformative sustainability learning: Encouraging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 68-86.
- Stevick, D. and Levinson, B. 2007. *Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic Citizens*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Torney-Purta, J., Schwille, J. and Amadeo, J. (eds). 1999. *Civic Education across Countries: Twentyfour National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torres, C.A. 2010. Education, power and the state: Dilemmas of citizenship in multicultural societies. Alexander, H., Pinson, H. and Yonah, Y. (eds), *Citizenship Education and Social Conflict*. London, Routledge, pp. 61-82.

UNESCO. 2013. *Global Citizenship Education. An emerging perspective. Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2013. *Intercultural Competencies. Conceptual and operational framework*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2014. *Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2014. *Teaching Respect for All*. Paris, UNESCO.

Warwick, P. 2008. Talking through global issues: A dialogue based approach to CE and its potential ontribution to community cohesion. *citizED*.

Westheimer, J. and Kahne, J. 2004. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, Vol. 41, No. 2, pp. 237-269.

Wintersteiner, W. 2013. *Global Citizenship Education*. Grobbauer, H. (ed), *Global Learning in Austria. Potential and Perspective*. *Aktion & Reflexion*, Vol 10, pp.18-29.

# Allegato 3: Lista dei partecipanti alla verifica sul campo della guida

Coordinatore	Nazionale	Revisore
Canada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Marie-Christine Lecompte, Coordinatore nazionale ASPnet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Chad Bartsch, Insegnante, Queen Elizabeth High School</li> <li>Robert Mazzotta, Responsabile del personale, Alberta Teachers' Association e Coordinatore della Provincia di Alberta, ASPnet</li> </ul>
Libano	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fadi Yarak, Direttore Generale, Ministero dell'Istruzione e Università</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esperto di curricoli</li> <li>Esperto di programmazione dell'istruzione Ministero dell'Istruzione e Università</li> </ul>
Messico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Olivia Flores Garza, Coordinatore ASPnet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gina A. Decanini, Insegnante, Scuola primaria Americano Anáhuac</li> <li>Dan Lester Mota Martínez, Insegnante, Scuola primaria Americano Anáhuac</li> <li>Gloria Laura Soto Cantú, Coordinatore, Scuola primaria Americano Anáhuac</li> <li>Andrés Bolaños, Direttore, Scuola secondaria FORMUS</li> <li>Susana Jara, Insegnante, Scuola secondaria FORMUS</li> <li>Mónica Rodríguez, Insegnante, Scuola secondaria FORMUS</li> <li>Dennis Jael Flores Toletino, Insegnante, High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León</li> <li>María de Lourdes Aguirre Martínez, Coordinatore High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León</li> </ul>
Repubblica di Corea	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jeongmin Eom, Capo Team di Ricerca e Sviluppo, APCEIU</li> <li>Hyo-Jeong Kim, Assistente Specialista di programma</li> <li>Seulgi Kim, Assistente Specialista di programma</li> <li>Jihong Lee, Assistente Specialista di programma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esperti responsabili della redazione di curricoli, Soon-Yong Pak, Daehoon Jho, Young-gi Ham, Dawon Kim, Yeolkwan Sung, Geunho Lee</li> <li>Insegnanti con grande esperienza di sviluppo di curricoli/libri di testo: Sang-hee Han, Heungsoon Lee, Sangyong Park, Seong-ho Bae, Byung-seop Choi</li> <li>Insegnanti responsabile dell'educazione alla cittadinanza globale, nominati dal Ministero dell'Istruzione: Sun-Young Han, Hye-kyung Son, Won-hyang Lee, Jae-wha Choi, Sang-Joo Hwang, Yang-mo Kim, Hee-jeong Kim, Mi-na Song, Dong-hyuk Kim, Mi-hee Lee, Seong-mi Bae, Eun-young Kim, Seong-joon Jo, Tae-hoon Kim, Hyo-kyung Hwang, Ji-a Yoon, Ae-kyung Jeong, Yo-han Lee, Mi-ja Jeon, Seon-ryeong Lee, Young-a Im, Min-kyung Kim, Sang-soon Jang, Yeon-jeong Lee, Young-bae Ji, Seong-mi Hong, Kyung-ran Ko, Kwang-hee Moon, Geum-hong Park, Jeong-lee Kang, Yoon-suk Hwang, Kyu-dae Lee, Kyung-suk Lee, Byung-nam kwak, Mi-soon Chu</li> </ul>
Uganda	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rosie Agoi, Coordinatore Nazionale ASPnet e Assistente Segretario Generale di Uganda National Commission for UNESCO</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dhabangi Charles, Insegnante e Coordinatore ASPnet, Scuola primaria Amuli Boys</li> <li>Otta Richard, Insegnante Coordinatore Aspen, Mt St Mary's College, Namagunga</li> </ul>



L'educazione alla cittadinanza globale vuole essere trasformativa, vuole costruire conoscenza, competenze, valori e atteggiamenti che consentano ai discenti di contribuire a un mondo più inclusivo, giusto e pacifico. Questa pubblicazione dal titolo *Educazione alla Cittadinanza Globale: Temi e obiettivi di apprendimento*, è il primo manuale pedagogico UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale. Contiene suggerimenti per tradurre i concetti di educazione alla cittadinanza globale in temi pratici adatti alle diverse fasce di età e in obiettivi di apprendimento, consentendo di adattarli ai diversi contesti locali. Questo testo è una risorsa per insegnanti, soggetti responsabili della redazione dei curricula scolastici, formatori e decisori politici, ma è utile anche per formatori che si occupano di insegnamento in contesti non formali e informali.

#### Per ulteriori informazioni

Contattare:  
gced@unesco.org  
info@cci.tn.it

O visitare il sito:  
<http://en.unesco.org/gced>  
<http://www.tcic.eu>



Organizzazione  
delle Nazioni Unite  
per l'Educazione,  
la Scienza e la Cultura

Settore  
Educazione



CCI ICC  
Centro Internazionale  
per la Cooperazione  
Internazionale Cooperation  
Centre



# GAZZETTA UFFICIALE

DELLA REPUBBLICA ITALIANA



PARTE PRIMA

Roma - Mercoledì, 21 agosto 2019

SI PUBBLICA TUTTI I  
GIORNI NON FESTIVI

DIREZIONE E REDAZIONE PRESSO IL MINISTERO DELLA GIUSTIZIA - UFFICIO PUBBLICAZIONE LEGGI E DECRETI - VIA ARENULA, 70 - 00186 ROMA  
AMMINISTRAZIONE PRESSO L'ISTITUTO POLIGRAFICO E ZECCA DELLO STATO - VIA SALARIA, 691 - 00138 ROMA - CENTRALINO 06-85081 - LIBRERIA DELLO STATO  
PIAZZA G. VERDI, 1 - 00198 ROMA

La Gazzetta Ufficiale, Parte Prima, oltre alla Serie Generale, pubblica cinque Serie speciali, ciascuna contraddistinta da autonoma numerazione:

- 1<sup>a</sup> Serie speciale: Corte costituzionale (pubblicata il mercoledì)
- 2<sup>a</sup> Serie speciale: Unione europea (pubblicata il lunedì e il giovedì)
- 3<sup>a</sup> Serie speciale: Regioni (pubblicata il sabato)
- 4<sup>a</sup> Serie speciale: Concorsi ed esami (pubblicata il martedì e il venerdì)
- 5<sup>a</sup> Serie speciale: Contratti pubblici (pubblicata il lunedì, il mercoledì e il venerdì)

La Gazzetta Ufficiale, Parte Seconda, "Foglio delle inserzioni", è pubblicata il martedì, il giovedì e il sabato

## AVVISO ALLE AMMINISTRAZIONI

Al fine di ottimizzare la procedura di pubblicazione degli atti in *Gazzetta Ufficiale*, le Amministrazioni sono pregate di inviare, contemporaneamente e parallelamente alla trasmissione su carta, come da norma, anche copia telematica dei medesimi (in formato word) al seguente indirizzo di posta elettronica certificata: gazzettaufficiale@giustiziacert.it, curando che, nella nota cartacea di trasmissione, siano chiaramente riportati gli estremi dell'invio telematico (mittente, oggetto e data).

Nel caso non si disponga ancora di PEC, e fino all'adozione della stessa, sarà possibile trasmettere gli atti a: gazzettaufficiale@giustizia.it

## SOMMARIO

### LEGGI ED ALTRI ATTI NORMATIVI

LEGGE 20 agosto 2019, n. 92.

Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica. (19G00105)..... Pag. 1

DECRETO DEL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI 19 giugno 2019, n. 93.

Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dello sviluppo economico, ai sensi dell'articolo 4-bis del decreto-legge 12 luglio 2018, n. 86, convertito, con modificazioni, dalla legge 9 agosto 2018, n. 97. (19G00099)..... Pag. 5

### DECRETI PRESIDENZIALI

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 30 luglio 2019.

Scioglimento del consiglio comunale di Trentola Ducenta e nomina del commissario straordinario. (19A05305)..... Pag. 40

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 30 luglio 2019.

Scioglimento del consiglio comunale di Co-goletto e nomina del commissario straordinario. (19A05306)..... Pag. 40

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 30 luglio 2019.

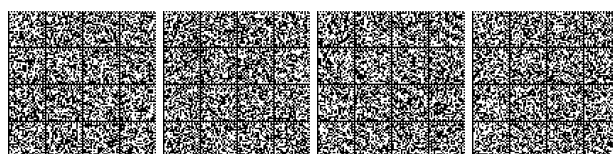
Scioglimento del consiglio comunale di Grazzanise e nomina del commissario straordinario. (19A05307)..... Pag. 41

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 30 luglio 2019.

Scioglimento del consiglio comunale di Maierato e nomina del commissario straordinario. (19A05308) Pag. 42

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 31 luglio 2019.

Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Mattinata. (19A05343)..... Pag. 42



DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
1° agosto 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Scilla.** (19A05340) ..... Pag. 44

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
1° agosto 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Calvizzano.** (19A05341)..... Pag. 45

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
1° agosto 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Caivano.** (19A05342)..... Pag. 46

### DECRETI, DELIBERE E ORDINANZE MINISTERIALI

#### Ministero dell'economia e delle finanze

DECRETO 8 agosto 2019.

**Presentazione delle istanze di indennizzo al Fondo indennizzo risparmiatori (FIR).** (19A05309) . Pag. 48

DECRETO 9 agosto 2019.

**Misura e modalità di versamento all'Istituto di vigilanza sulle assicurazioni del contributo di vigilanza dovuto per l'anno 2019 dagli intermediari di assicurazione e riassicurazione e del contributo a carico di coloro che intendono svolgere la prova di idoneità per la sessione d'esame 2019.** (19A05310) Pag. 49

#### Ministero della giustizia

DECRETO 18 luglio 2019.

**Esclusione dell'Ufficio del giudice di pace di Menfi (circondario di Sciacca) dall'elenco delle sedi mantenute.** (19A05288) ..... Pag. 51

DECRETO 18 luglio 2019.

**Esclusione dell'Ufficio del giudice di pace di Porto Torres (circondario di Sassari) dall'elenco delle sedi mantenute.** (19A05289) ..... Pag. 52

DECRETO 18 luglio 2019.

**Esclusione dell'Ufficio del giudice di pace di Manduria (circondario di Taranto) dall'elenco delle sedi mantenute.** (19A05290)..... Pag. 54

#### Ministero delle infrastrutture e dei trasporti

DECRETO 5 luglio 2019.

**Modifiche al decreto 20 settembre 2013 in materia di esami per il conseguimento della carta di qualificazione del conducente.** (19A05293) . . . . Pag. 56

### ESTRATTI, SUNTI E COMUNICATI

#### Agenzia italiana del farmaco

Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Xalatan» (19A05297) Pag. 57

Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Elocon» (19A05298). Pag. 58

Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Atarax» (19A05299). Pag. 58

Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Imodium» (19A05300) . Pag. 59

Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Estinette» (19A05301) Pag. 59

Rinnovo dell'autorizzazione all'immissione in commercio, secondo procedura decentrata, del medicinale per uso umano «Fluconazolo Kabi», con conseguente modifica degli stampati. (19A05302) Pag. 60

Modifica dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale per uso umano «Cetirizina Teva» (19A05303) ..... Pag. 60

Modifica dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale per uso umano «Zarontin» (19A05304)..... Pag. 61

#### Camera di commercio, industria, artigianato e agricoltura di Foggia

Nomina del conservatore del registro delle imprese (19A05292)..... Pag. 61

#### Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale

Rilascio di *exequatur* (19A05296) ..... Pag. 61

#### Ministero dello sviluppo economico

Avviso pubblico per la selezione di progetti per la sperimentazione e ricerca applicata da ammettere al finanziamento secondo quanto indicato nell'asse II del programma di supporto tecnologie emergenti (FSC 2014-2020) del piano investimenti per la diffusione della banda larga - Delibera CIPE n. 61/2018, lettera c), ai sensi del decreto del 26 marzo 2019 e successive modifiche ed integrazioni. (19A05291) . Pag. 61



# LEGGI ED ALTRI ATTI NORMATIVI

LEGGE 20 agosto 2019, n. 92.

## Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica.

La Camera dei deputati ed il Senato della Repubblica hanno approvato;

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

PROMULGA

la seguente legge:

Art. 1.

*Principi*

1. L'educazione civica contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri.

2. L'educazione civica sviluppa nelle istituzioni scolastiche la conoscenza della Costituzione italiana e delle istituzioni dell'Unione europea per sostanziare, in particolare, la condivisione e la promozione dei principi di legalità, cittadinanza attiva e digitale, sostenibilità ambientale e diritto alla salute e al benessere della persona.

Art. 2.

*Istituzione dell'insegnamento dell'educazione civica*

1. Ai fini di cui all'articolo 1, a decorrere dal 1° settembre del primo anno scolastico successivo all'entrata in vigore della presente legge, nel primo e nel secondo ciclo di istruzione è istituito l'insegnamento trasversale dell'educazione civica, che sviluppa la conoscenza e la comprensione delle strutture e dei profili sociali, economici, giuridici, civici e ambientali della società. Iniziative di sensibilizzazione alla cittadinanza responsabile sono avviate dalla scuola dell'infanzia.

2. Le istituzioni del sistema educativo di istruzione e formazione promuovono l'insegnamento di cui al comma 1. A tal fine, all'articolo 18, comma 1, lettera b), del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, le parole: «di competenze linguistiche» sono sostituite dalle seguenti: «di competenze civiche, linguistiche».

3. Le istituzioni scolastiche prevedono nel curriculum di istituto l'insegnamento trasversale dell'educazione civica, specificandone anche, per ciascun anno di corso, l'orario, che non può essere inferiore a 33 ore annue, da svolgersi nell'ambito del monte orario obbligatorio previsto dagli ordinamenti vigenti. Per raggiungere il predetto orario gli istituti scolastici possono avvalersi della quota di autonomia utile per modificare il curriculum.

4. Nelle scuole del primo ciclo, l'insegnamento trasversale dell'educazione civica è affidato, in contitolarità, a docenti sulla base del curriculum di cui al comma 3. Le istituzioni scolastiche utilizzano le risorse dell'organico dell'autonomia. Nelle scuole del secondo ciclo, l'inse-

gnamento è affidato ai docenti abilitati all'insegnamento delle discipline giuridiche ed economiche, ove disponibili nell'ambito dell'organico dell'autonomia.

5. Per ciascuna classe è individuato, tra i docenti a cui è affidato l'insegnamento dell'educazione civica, un docente con compiti di coordinamento.

6. L'insegnamento trasversale dell'educazione civica è oggetto delle valutazioni periodiche e finali previste dal decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, e dal regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 22 giugno 2009, n. 122. Il docente coordinatore di cui al comma 5 formula la proposta di voto espresso in decimi, acquisendo elementi conoscitivi dai docenti a cui è affidato l'insegnamento dell'educazione civica.

7. Il dirigente scolastico verifica la piena attuazione e la coerenza con il Piano triennale dell'offerta formativa.

8. Dall'attuazione del presente articolo non devono derivare incrementi o modifiche dell'organico del personale scolastico, né ore d'insegnamento eccedenti rispetto all'orario obbligatorio previsto dagli ordinamenti vigenti. Per lo svolgimento dei compiti di coordinamento di cui al comma 5 non sono dovuti compensi, indennità, rimborsi di spese o altri emolumenti comunque denominati, salvo che la contrattazione d'istituto stabilisca diversamente con oneri a carico del fondo per il miglioramento dell'offerta formativa.

9. A decorrere dal 1° settembre del primo anno scolastico successivo all'entrata in vigore della presente legge, sono abrogati l'articolo 1 del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169, nonché il comma 4 dell'articolo 2 e il comma 10 dell'articolo 17 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62.

Art. 3.

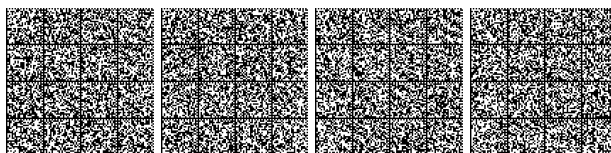
*Sviluppo delle competenze e obiettivi di apprendimento*

1. In attuazione dell'articolo 2, con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca sono definite linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica che individuano, ove non già previsti, specifici traguardi per lo sviluppo delle competenze e obiettivi specifici di apprendimento, in coerenza con le Indicazioni nazionali per il curriculum delle scuole dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, nonché con il documento Indicazioni nazionali e nuovi scenari e con le Indicazioni nazionali per i licei e le linee guida per gli istituti tecnici e professionali vigenti, assumendo a riferimento le seguenti tematiche:

a) Costituzione, istituzioni dello Stato italiano, dell'Unione europea e degli organismi internazionali; storia della bandiera e dell'inno nazionale;

b) Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, adottata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 25 settembre 2015;

c) educazione alla cittadinanza digitale, secondo le disposizioni dell'articolo 5;





d) elementi fondamentali di diritto, con particolare riguardo al diritto del lavoro;

e) educazione ambientale, sviluppo eco-sostenibile e tutela del patrimonio ambientale, delle identità, delle produzioni e delle eccellenze territoriali e agroalimentari;

f) educazione alla legalità e al contrasto delle mafie;

g) educazione al rispetto e alla valorizzazione del patrimonio culturale e dei beni pubblici comuni;

h) formazione di base in materia di protezione civile.

2. Nell'ambito dell'insegnamento trasversale dell'educazione civica sono altresì promosse l'educazione stradale, l'educazione alla salute e al benessere, l'educazione al volontariato e alla cittadinanza attiva. Tutte le azioni sono finalizzate ad alimentare e rafforzare il rispetto nei confronti delle persone, degli animali e della natura.

#### Art. 4.

##### *Costituzione e cittadinanza*

1. A fondamento dell'insegnamento dell'educazione civica è posta la conoscenza della Costituzione italiana. Gli alunni devono essere introdotti alla conoscenza dei contenuti della Carta costituzionale sia nella scuola dell'infanzia e del primo ciclo, sia in quella del secondo ciclo, per sviluppare competenze ispirate ai valori della responsabilità, della legalità, della partecipazione e della solidarietà.

2. Al fine di promuovere la conoscenza del pluralismo istituzionale, disciplinato dalla Carta costituzionale, sono adottate iniziative per lo studio degli statuti delle regioni ad autonomia ordinaria e speciale. Al fine di promuovere la cittadinanza attiva, possono essere attivate iniziative per lo studio dei diritti e degli istituti di partecipazione a livello statale, regionale e locale.

3. La conoscenza della Costituzione italiana rientra tra le competenze di cittadinanza che tutti gli studenti, di ogni percorso di istruzione e formazione, devono conseguire.

4. Con particolare riferimento agli articoli 1 e 4 della Costituzione possono essere promosse attività per sostenere l'avvicinamento responsabile e consapevole degli studenti al mondo del lavoro.

#### Art. 5.

##### *Educazione alla cittadinanza digitale*

1. Nell'ambito dell'insegnamento trasversale dell'educazione civica, di cui all'articolo 2, è prevista l'educazione alla cittadinanza digitale.

2. Nel rispetto dell'autonomia scolastica, l'offerta formativa erogata nell'ambito dell'insegnamento di cui al comma 1 prevede almeno le seguenti abilità e conoscenze digitali essenziali, da sviluppare con gradualità tenendo conto dell'età degli alunni e degli studenti:

a) analizzare, confrontare e valutare criticamente la credibilità e l'affidabilità delle fonti di dati, informazioni e contenuti digitali;

b) interagire attraverso varie tecnologie digitali e individuare i mezzi e le forme di comunicazione digitali appropriati per un determinato contesto;

c) informarsi e partecipare al dibattito pubblico attraverso l'utilizzo di servizi digitali pubblici e privati; ricercare opportunità di crescita personale e di cittadinanza partecipativa attraverso adeguate tecnologie digitali;

d) conoscere le norme comportamentali da osservare nell'ambito dell'utilizzo delle tecnologie digitali e dell'interazione in ambienti digitali, adattare le strategie di comunicazione al pubblico specifico ed essere consapevoli della diversità culturale e generazionale negli ambienti digitali;

e) creare e gestire l'identità digitale, essere in grado di proteggere la propria reputazione, gestire e tutelare i dati che si producono attraverso diversi strumenti digitali, ambienti e servizi, rispettare i dati e le identità altrui; utilizzare e condividere informazioni personali identificabili proteggendo se stessi e gli altri;

f) conoscere le politiche sulla tutela della riservatezza applicate dai servizi digitali relativamente all'uso dei dati personali;

g) essere in grado di evitare, usando tecnologie digitali, rischi per la salute e minacce al proprio benessere fisico e psicologico; essere in grado di proteggere sé e gli altri da eventuali pericoli in ambienti digitali; essere consapevoli di come le tecnologie digitali possono influire sul benessere psicofisico e sull'inclusione sociale, con particolare attenzione ai comportamenti riconducibili al bullismo e al cyberbullismo.

3. Al fine di verificare l'attuazione del presente articolo, di diffonderne la conoscenza tra i soggetti interessati e di valutare eventuali esigenze di aggiornamento, il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca convoca almeno ogni due anni la Consulta dei diritti e dei doveri del bambino e dell'adolescente digitale, istituita presso il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca ai sensi del decreto di cui al comma 4.

4. Con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca sono determinati i criteri di composizione e le modalità di funzionamento della Consulta di cui al comma 3, in modo da assicurare la rappresentanza degli studenti, degli insegnanti, delle famiglie e degli esperti del settore. L'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza designa un componente della Consulta.

5. La Consulta di cui al comma 3 presenta periodicamente al Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca una relazione sullo stato di attuazione del presente articolo e segnala eventuali iniziative di modificazione che ritenga opportune.

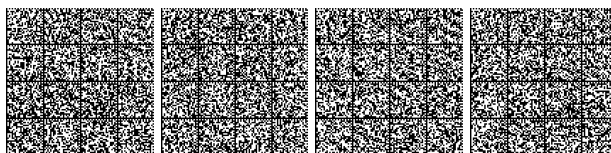
6. La Consulta di cui al comma 3 opera in coordinamento con il tavolo tecnico istituito ai sensi dell'articolo 3 della legge 29 maggio 2017, n. 71.

7. Per l'attività prestata nell'ambito della Consulta, ai suoi componenti non sono dovuti compensi, indennità, gettoni di presenza o altre utilità comunque denominate, né rimborsi di spese.

#### Art. 6.

##### *Formazione dei docenti*

1. Nell'ambito delle risorse di cui all'articolo 1, comma 125, della legge 13 luglio 2015, n. 107, una quota parte pari a 4 milioni di euro annui a decorrere dall'anno 2020



è destinata alla formazione dei docenti sulle tematiche afferenti all'insegnamento trasversale dell'educazione civica. Il Piano nazionale della formazione dei docenti, di cui all'articolo 1, comma 124, della legge 13 luglio 2015, n. 107, è aggiornato al fine di comprendervi le attività di cui al primo periodo.

2. Al fine di ottimizzare l'impiego delle risorse e di armonizzare gli adempimenti relativi alla formazione dei docenti di cui al comma 1, le istituzioni scolastiche effettuano una ricognizione dei loro bisogni formativi e possono promuovere accordi di rete nonché, in conformità al principio di sussidiarietà orizzontale, specifici accordi in ambito territoriale.

Art. 7.

*Scuola e famiglia*

1. Al fine di valorizzare l'insegnamento trasversale dell'educazione civica e di sensibilizzare gli studenti alla cittadinanza responsabile, la scuola rafforza la collaborazione con le famiglie, anche integrando il Patto educativo di corresponsabilità di cui all'articolo 5-bis del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 24 giugno 1998, n. 249, estendendolo alla scuola primaria. Gli articoli da 412 a 414 del regolamento di cui al regio decreto 26 aprile 1928, n. 1297, sono abrogati.

Art. 8.

*Scuola e territorio*

1. L'insegnamento trasversale dell'educazione civica è integrato con esperienze extra-scolastiche, a partire dalla costituzione di reti anche di durata pluriennale con altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del Terzo settore, con particolare riguardo a quelli impegnati nella promozione della cittadinanza attiva. Con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, da adottare entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, sono definite le modalità attuative del presente comma e sono stabiliti i criteri e i requisiti, tra cui la comprovata e riconosciuta esperienza nelle aree tematiche di cui all'articolo 3, comma 1, per l'individuazione dei soggetti con cui le istituzioni scolastiche possono collaborare ai fini del primo periodo.

2. I comuni possono promuovere ulteriori iniziative in collaborazione con le scuole, con particolare riguardo alla conoscenza del funzionamento delle amministrazioni locali e dei loro organi, alla conoscenza storica del territorio e alla fruizione stabile di spazi verdi e spazi culturali.

Art. 9.

*Albo delle buone pratiche di educazione civica*

1. Il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca costituisce, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, l'Albo delle buone pratiche di educazione civica.

2. Nell'Albo sono raccolte le buone pratiche adottate dalle istituzioni scolastiche nonché accordi e protocolli sottoscritti dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca per l'attuazione delle tematiche relative

all'educazione civica e all'educazione alla cittadinanza digitale, al fine di condividere e diffondere soluzioni organizzative ed esperienze di eccellenza.

Art. 10.

*Valorizzazione delle migliori esperienze*

1. Il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca indice annualmente, con proprio decreto, per ogni ordine e grado di istruzione, un concorso nazionale per la valorizzazione delle migliori esperienze in materia di educazione civica, al fine di promuoverne la diffusione nel sistema scolastico nazionale.

Art. 11.

*Relazione alle Camere*

1. Il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca presenta, con cadenza biennale, alle Camere una relazione sull'attuazione della presente legge, anche nella prospettiva dell'eventuale modifica dei quadri orari che aggiunga l'ora di insegnamento di educazione civica.

Art. 12.

*Clausola di salvaguardia*

1. Le disposizioni della presente legge sono applicabili nelle regioni a statuto speciale e nelle province autonome di Trento e di Bolzano compatibilmente con i rispettivi statuti e le relative norme di attuazione.

Art. 13.

*Clausola di invarianza finanziaria*

1. Le amministrazioni interessate provvedono all'attuazione della presente legge nell'ambito delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente e, comunque, senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.

La presente legge, munita del sigillo dello Stato, sarà inserita nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarla e di farla osservare come legge dello Stato.

Data a Roma, addì 20 agosto 2019

MATTARELLA

CONTE, *Presidente del Consiglio dei ministri*

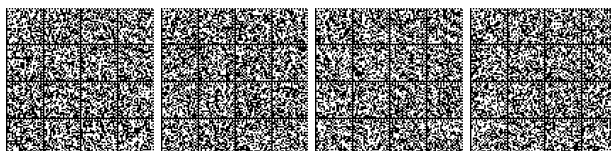
Visto, il Guardasigilli: BONAFEDE

LAVORI PREPARATORI

Camera dei deputati (atto n. 682):

Presentato dal deputato MASSIMILIANO CAPITANIO ed altri il 1° giugno 2018.

Assegnato alla VII Commissione (Cultura, scienza e istruzione) in sede referente, il 13 settembre 2018, con pareri delle Commissioni I (Affari costituzionali), V (Bilancio e Tesoro), XI (Lavoro) e Questioni regionali.



Esaminato dalla VII Commissione (Cultura, scienza e istruzione), in sede referente, il 24 e 30 gennaio 2019; il 5, 12 e 21 febbraio 2019; il 6 marzo 2019; il 2, 17 e 18 aprile 2019.

Esaminato in Aula il 29 e 30 aprile 2019 ed approvato in un Testo Unificato, con gli atti C. 734 (GELMINI ed altri), C. 916 (DADONE ed altri), C. 988 (BATTILOCCHIO ed altri), C. 1166 (TOCCAFONDI), C. 1182 (COMAROLI ed altri), C. 1425 (GELMINI), C. 1464 (MURA ed altri), C. 1465 (SCHULLIAN ed altri), C. 1480 (PELLA), C. 1485 (Iniziativa popolare), C. 1499 (FRASSINETTI ed altri), C. 1536 (NESCI ed altri), C. 1555 (LATTANZIO ed altri), C. 1576 (FUSACCHIA), C. 1696 (BRUNETTA ed altri) e C. 1709 (MISITI), il 2 maggio 2019.

Senato della Repubblica (atto n. 1264):

Assegnato alla 7ª Commissione (Istruzione pubblica, beni culturali) in sede redigente, l'8 maggio 2019, con pareri delle Commissioni 1ª (Affari costituzionali), 5ª (Bilancio) e Questioni regionali.

Esaminato dalla 2ª Commissione, in sede redigente, l'11, il 18 e 25 giugno 2019; il 2, 4 e 16 luglio 2019.

Nuovamente assegnato alla 7ª Commissione (Istruzione pubblica, beni culturali) in sede referente, il 23 luglio 2019.

Esaminato dalla 7ª Commissione (Istruzione pubblica, beni culturali), in sede referente, il 24, 25 e 31 luglio 2019; il 1º agosto 2019.

Esaminato in Aula ed approvato il 1º agosto 2019.

## NOTE

### AVVERTENZA:

Il testo delle note qui pubblicato è stato redatto dall'amministrazione competente per materia, ai sensi dell'art. 10, comma 3, del testo unico delle disposizioni sulla promulgazione delle leggi, sull'emanazione dei decreti del Presidente della Repubblica e sulle pubblicazioni ufficiali della Repubblica italiana, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 28 dicembre 1985, n. 1092, al solo fine di facilitare la lettura delle disposizioni di legge alle quali è operato il rinvio. Restano invariati il valore e l'efficacia degli atti legislativi qui trascritti.

### Note all'art. 2:

— Si riporta l'art. 18, comma 1, lettera b) del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, recante «Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, a norma dell'articolo 2 della legge 28 marzo 2003, n. 53», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 4 novembre 2005, n. 257, supplemento ordinario:

«Art. 18 (*Livelli essenziali dei percorsi*). — 1. Allo scopo di realizzare il profilo educativo, culturale e professionale di cui all'art. 1, comma 5, le regioni assicurano, quali livelli essenziali dei percorsi:

(*Omissis*).

b) l'acquisizione, ai sensi dell'art. 1, comma 5, di competenze linguistiche, matematiche, scientifiche, tecnologiche, storico sociali ed economiche, destinando a tale fine quote dell'orario complessivo obbligatorio idonee al raggiungimento degli obiettivi indicati nel profilo educativo, culturale e professionale dello studente, nonché di competenze professionali mirate in relazione al livello del titolo cui si riferiscono;

(*Omissis*).».

— Il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, recante «Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato, a norma dell'art. 1, commi 180 e 181, lettera i), della legge 13 luglio 2015, n. 107» è pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 16 maggio 2017, n. 112, supplemento ordinario.

— Il decreto del Presidente della Repubblica 22 giugno 2009, n. 122 (Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia, ai sensi degli articoli 2 e 3 del decreto-legge 1º settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169) è pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 19 agosto 2009, n. 191.

— Si riporta l'art. 1 del decreto-legge 1º settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169, recante «Disposizioni urgenti in materia di istruzione e università», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 3 ottobre 2006, n. 230:

«Art. 1 (*Cittadinanza e Costituzione*). — 1. A decorrere dall'inizio dell'anno scolastico 2008/2009, oltre ad una sperimentazione nazionale, ai sensi dell'art. 11 del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, sono attivate azioni di sensibilizzazione e di formazione del personale finalizzate all'acquisizione nel primo e nel secondo ciclo di istruzione delle conoscenze e delle competenze relative a "Cittadinanza e Costituzione", nell'ambito delle aree storico-geografica e storico-sociale e del monte ore complessivo previsto per le stesse. Iniziative analoghe sono avviate nella scuola dell'infanzia.

1-bis. Al fine di promuovere la conoscenza del pluralismo istituzionale, definito dalla Carta costituzionale, sono altresì attivate iniziative per lo studio degli statuti regionali delle regioni ad autonomia ordinaria e speciale.

2. All'attuazione del presente articolo si provvede entro i limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente.».

— Si riportano l'art. 2, comma 4 e l'art. 17, comma 10, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, recante «Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato, a norma dell'art. 1, commi 180 e 181, lettera i), della legge 13 luglio 2015, n. 107», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 16 maggio 2017, n. 112, supplemento ordinario:

«Art. 2 (*Valutazione nel primo ciclo*). — (*Omissis*).

4. Sono oggetto di valutazione le attività svolte nell'ambito di "Cittadinanza e Costituzione", fermo quanto previsto all'art. 1 del decreto-legge 1º settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169.

(*Omissis*).».

«Art. 17 (*Prove di esame*). — (*Omissis*).

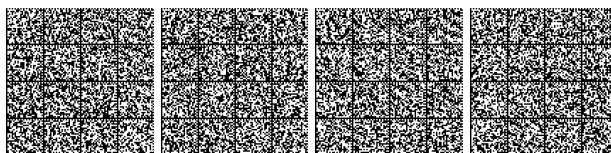
10. Il colloquio accerta altresì le conoscenze e competenze maturate dal candidato nell'ambito delle attività relative a "Cittadinanza e Costituzione", fermo quanto previsto all'art. 1 del decreto-legge 1º settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169 e recepiti nel documento del consiglio di classe di cui al comma 1.».

### Note all'art. 5:

— Si riporta l'art. 3 della legge 29 maggio 2017, n. 71, recante «Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo», pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* 3 giugno 2017, n. 127:

«Art. 3 (*Piano di azione integrato*). — 1. Con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, da adottare entro trenta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, è istituito presso la Presidenza del Consiglio dei ministri, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, il tavolo tecnico per la prevenzione e il contrasto del cyberbullismo, del quale fanno parte rappresentanti del Ministero dell'interno, del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, del Ministero della giustizia, del Ministero dello sviluppo economico, del Ministero della salute, della Conferenza unificata di cui all'art. 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, dell'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni, del Garante per l'infanzia e l'adolescenza, del Comitato di applicazione del codice di autoregolamentazione media e minori, del Garante per la protezione dei dati personali, di associazioni con comprovata esperienza nella promozione dei diritti dei minori e degli adolescenti e nelle tematiche di genere, degli operatori che forniscono servizi di social networking e degli altri operatori della rete internet, una rappresentanza delle associazioni studentesche e dei genitori e una rappresentanza delle associazioni attive nel contrasto del bullismo e del cyberbullismo. Ai soggetti che partecipano ai lavori del tavolo non è corrisposto alcun compenso, indennità, gettone di presenza, rimborso spese o emolumento comunque denominato.

2. Il tavolo tecnico di cui al comma 1, coordinato dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, redige, entro sessanta giorni dal suo insediamento, un piano di azione integrato per il contrasto e la prevenzione del cyberbullismo, nel rispetto delle direttive europee in materia e nell'ambito del programma pluriennale dell'Unione europea di cui alla decisione 1351/2008/CE del Parlamento europeo e del





Consiglio, del 16 dicembre 2008, e realizza un sistema di raccolta di dati finalizzato al monitoraggio dell'evoluzione dei fenomeni e, anche avvalendosi della collaborazione con la polizia postale e delle comunicazioni e con altre Forze di polizia, al controllo dei contenuti per la tutela dei minori.

3. Il piano di cui al comma 2 è integrato, entro il termine previsto dal medesimo comma, con il codice di co-regolamentazione per la prevenzione e il contrasto del cyberbullismo, a cui devono attenersi gli operatori che forniscono servizi di social networking e gli altri operatori della rete internet. Con il predetto codice è istituito un comitato di monitoraggio al quale è assegnato il compito di identificare procedure e formati standard per l'istanza di cui all'art. 2, comma 1, nonché di aggiornare periodicamente, sulla base delle evoluzioni tecnologiche e dei dati raccolti dal tavolo tecnico di cui al comma 1 del presente articolo, la tipologia dei soggetti ai quali è possibile inoltrare la medesima istanza secondo modalità disciplinate con il decreto di cui al medesimo comma 1. Ai soggetti che partecipano ai lavori del comitato di monitoraggio non è corrisposto alcun compenso, indennità, gettone di presenza, rimborso spese o emolumento comunque denominato.

4. Il piano di cui al comma 2 stabilisce, altresì, le iniziative di informazione e di prevenzione del fenomeno del cyberbullismo rivolte ai cittadini, coinvolgendo primariamente i servizi socio-educativi presenti sul territorio in sinergia con le scuole.

5. Nell'ambito del piano di cui al comma 2 la Presidenza del Consiglio dei ministri, in collaborazione con il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e con l'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni, predispone, nei limiti delle risorse di cui al comma 7, primo periodo, periodiche campagne informative di prevenzione e di sensibilizzazione sul fenomeno del cyberbullismo, avvalendosi dei principali media, nonché degli organi di comunicazione e di stampa e di soggetti privati.

6. A decorrere dall'anno successivo a quello di entrata in vigore della presente legge, il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca trasmette alle Camere, entro il 31 dicembre di ogni anno, una relazione sugli esiti delle attività svolte dal tavolo tecnico per la prevenzione e il contrasto del cyberbullismo, di cui al comma 1.

7. Ai fini dell'attuazione delle disposizioni di cui al comma 5, è autorizzata la spesa di euro 50.000 annui a decorrere dall'anno 2017. Al relativo onere si provvede mediante corrispondente riduzione, per gli anni 2017, 2018 e 2019, dello stanziamento del fondo speciale di parte corrente iscritto, ai fini del bilancio triennale 2017-2019, nell'ambito del programma "Fondi di riserva e speciali" della missione "Fondi da ripartire" dello stato di previsione del Ministero dell'economia e delle finanze per l'anno 2017, allo scopo parzialmente utilizzando l'accantonamento relativo al medesimo Ministero.

8. Il Ministro dell'economia e delle finanze è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.»

*Note all'art. 6:*

— Si riporta l'art. 1, comma 124, della legge 13 luglio 2015, n. 107, recante «Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti», pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* 15 luglio 2015, n. 162:

«124. Nell'ambito degli adempimenti connessi alla funzione docente, la formazione in servizio dei docenti di ruolo è obbligatoria, permanente e strutturale. Le attività di formazione sono definite dalle singole istituzioni scolastiche in coerenza con il piano triennale dell'offerta formativa e con i risultati emersi dai piani di miglioramento delle istituzioni scolastiche previsti dal regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80, sulla base delle priorità nazionali indicate nel Piano nazionale di formazione, adottato ogni tre anni con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, sentite le organizzazioni sindacali rappresentative di categoria.»

*Note all'art. 7:*

— Si riporta l'art. 5-bis del decreto del Presidente della Repubblica 24 giugno 1998, n. 249 (Regolamento recante lo statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria), pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 29 luglio 1998, n. 175:

«Art. 5-bis (Patto educativo di corresponsabilità). — 1. Contestualmente all'iscrizione alla singola istituzione scolastica, è richiesta la sottoscrizione da parte dei genitori e degli studenti di un Patto educativo di corresponsabilità, finalizzato a definire in maniera dettagliata e condivisa diritti e doveri nel rapporto tra istituzione scolastica autonoma, studenti e famiglie.

2. I singoli regolamenti di istituto disciplinano le procedure di sottoscrizione nonché di elaborazione e revisione condivisa, del patto di cui al comma 1.

3. Nell'ambito delle prime due settimane di inizio delle attività didattiche, ciascuna istituzione scolastica pone in essere le iniziative più idonee per le opportune attività di accoglienza dei nuovi studenti, per la presentazione e la condivisione dello statuto delle studentesse e degli studenti, del piano dell'offerta formativa, dei regolamenti di istituto e del patto educativo di corresponsabilità.»

— Il testo degli articoli da 412 a 414 del regio decreto 26 aprile 1928, n. 1297 (Approvazione del regolamento generale sui servizi dell'istruzione elementare), abrogati dalla presente legge, è pubblicato nel supplemento ordinario alla *Gazzetta Ufficiale* 19 luglio 1928, n. 167.

**19G00105**

**DECRETO DEL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI 19 giugno 2019, n. 93.**

**Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dello sviluppo economico, ai sensi dell'articolo 4-bis del decreto-legge 12 luglio 2018, n. 86, convertito, con modificazioni, dalla legge 9 agosto 2018, n. 97.**

IL PRESIDENTE  
DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI

Vista la legge 23 agosto 1988, n. 400, e, in particolare, l'articolo 17;

Vista la legge 14 gennaio 1994, n. 20 e, in particolare, l'articolo 3;

Visto il decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, e, in particolare, gli articoli 4, 27, 28 e 29;

Visto il decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e successive modificazioni;

Vista la legge 31 marzo 2005, n. 56;

Visto il decreto legislativo del 21 novembre 2007, n. 231, e successive modificazioni;

Visto il decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, e successive modificazioni;

Vista la legge 11 novembre 2011, n. 180, ed in particolare l'articolo 17;

Vista la legge 6 novembre 2012, n. 190, e successive modificazioni;

Visto il decreto-legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito con modificazioni, dalla legge 7 agosto 2012, n. 135;

Vista la legge 24 dicembre 2012, n. 234 e, in particolare, l'articolo 52;

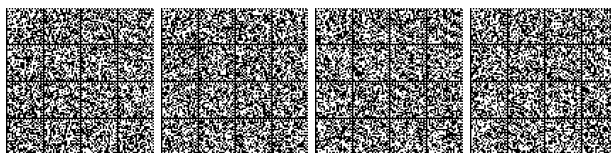
Visto il decreto legislativo 14 marzo 2013, n. 33, e successive modificazioni;

Visto il decreto legislativo 8 aprile 2013, n. 39, e successive modificazioni;

Visto il decreto-legge 12 luglio 2018, n. 86, convertito, con modificazioni, dalla legge 9 agosto 2018, n. 97, e in particolare, l'articolo 4-bis;

Visto il decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato 2 agosto 1995, n. 434;

Visto il decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 5 dicembre 2013, n. 158, recante il «Regolamento di organizzazione del Ministero dello sviluppo economico»;



Visto il decreto del Presidente della Repubblica 20 dicembre 2017, n. 239;

Visto il decreto del Ministro delle attività produttive 26 settembre 2001, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 9 ottobre 2001, n. 235, recante Modalità di determinazione e di erogazione dello stoccaggio strategico, disposizioni per la gestione di eventuali emergenze durante il funzionamento del sistema del gas, e direttive transitorie per assicurare l'avvio della fase di erogazione 2001-2002 degli stoccaggi nazionali di gas;

Visto il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 30 ottobre 2003, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 27 aprile 2004, n. 98, recante Approvazione dello schema nazionale per la valutazione e la certificazione della sicurezza nel settore della tecnologia dell'informazione, ai sensi dell'articolo 10, comma 1, del decreto legislativo 23 gennaio 2002, n. 10;

Visto il decreto del Ministro dello sviluppo economico 24 febbraio 2017, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 10 maggio 2017, n. 107 di individuazione degli uffici dirigenziali di livello non generale del Ministero dello sviluppo economico;

Visto il decreto del Ministro dello sviluppo economico 13 novembre 2018, registrato alla Corte dei conti al n. 75 del 29 gennaio 2019, concernente la riorganizzazione degli uffici dirigenziali di livello non generale del Segretariato generale del Ministero sviluppo economico;

Visto il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 8 maggio 2018, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 173 del 27 luglio 2018, recante Linee di indirizzo per la predisposizione dei piani dei fabbisogni di personale da parte delle amministrazioni pubbliche;

Visto il decreto del Ministro dello sviluppo economico 15 dicembre 2015, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 24 febbraio 2016, n. 45, recante Rideterminazione della dotazione organica del personale appartenente alle aree;

Tenuto conto che l'articolo 4-bis del citato decreto-legge 12 luglio 2018, n. 86, prevede la facoltà di richiedere il parere al Consiglio di Stato sui decreti da adottare sulla base della medesima norma;

Ritenuto per esigenze di speditezza e celerità di non avvalersi di tale facoltà;

Informate le organizzazioni sindacali negli incontri del 28 maggio 2019 e del 12 giugno 2019;

Vista la deliberazione del Consiglio dei ministri, adottata nella seduta del 19 giugno 2019;

Sulla proposta del Ministro dello sviluppo economico, di concerto con il Ministro per la pubblica amministrazione e con il Ministro dell'economia e delle finanze;

ADOTTA  
il seguente regolamento:

Art. 1.

*Finalità e attribuzioni*

1. Il presente regolamento disciplina l'organizzazione del Ministero dello sviluppo economico.

2. Il Ministero dello sviluppo economico, di seguito denominato «Ministero», persegue le finalità ed esercita le attribuzioni di cui agli articoli 27 e 28 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, e di cui all'articolo 1, commi 2 e 7, del decreto-legge 16 maggio 2008, n. 85, convertito con modificazioni, dalla legge 14 luglio 2008, n. 121.

Art. 2.

*Organizzazione*

1. Il Ministero, per il perseguimento delle finalità e l'esercizio delle attribuzioni di cui all'articolo 1, è articolato in dodici Uffici di livello dirigenziale generale, coordinati da un Segretario generale.

2. Gli Uffici di livello dirigenziale generale di cui al comma 1, sono i seguenti:

a) Direzione generale per la politica industriale, l'innovazione e le piccole e medie imprese;

b) Direzione generale per la tutela della proprietà industriale - Ufficio italiano brevetti e marchi;

c) Direzione generale per gli incentivi alle imprese;

d) Direzione generale per il commercio internazionale;

e) Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica;

f) Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari;

g) Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

h) Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali;

i) Direzione generale per le attività territoriali;

l) Direzione generale per il mercato, la concorrenza, la tutela del consumatore e la normativa tecnica;

m) Direzione generale per la vigilanza sugli enti cooperativi, sulle società e sul sistema camerale;

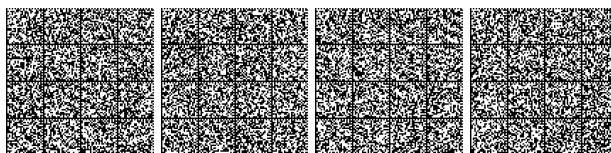
n) Direzione generale per le risorse, l'organizzazione, i sistemi informativi e il bilancio.

3. Le Direzioni generali svolgono le funzioni previste dal presente regolamento nonché ogni altra funzione ad esse connessa che sia attribuita al Ministero dalla vigente normativa, anche con riferimento all'attuazione di norme europee nel settore di rispettiva competenza.

Art. 3.

*Segretario generale*

1. Il Segretario generale del Ministero è nominato ai sensi dell'articolo 19 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e, in conformità a quanto disposto dall'articolo 6 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, opera alle dirette dipendenze del Ministro. Assicura il coordinamento dell'azione amministrativa, provvede all'istruttoria per l'elaborazione degli indirizzi e dei programmi di competenza del Ministro, coordina gli uffici e le attività del Ministero, vigila sulla loro efficienza e rendimento e ne riferisce periodicamente al Ministro.



2. Il Segretario generale può avvalersi di un vice Segretario generale, al quale è attribuito, nei limiti della dotazione organica di cui alla Tabella A del presente decreto, un incarico dirigenziale di livello generale, ai sensi dell'articolo 19, comma 10, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, ovvero ai sensi dei commi 5-*bis* o 6, del medesimo articolo 19 ovvero, senza oneri aggiuntivi, anche ad un titolare di un incarico dirigenziale generale. Il vice Segretario generale esercita le funzioni vicarie in caso di assenza o impedimento del Segretario generale, nonché le altre funzioni eventualmente stabilite dal provvedimento di nomina. Il vice Segretario generale opera presso il Segretariato generale e si avvale degli uffici e del personale del Segretariato stesso, ferma restando l'esclusività dell'attività di coordinamento affidata al Segretario generale per garantire l'unitarietà dell'azione amministrativa del Ministero.

3. Nell'ambito delle funzioni di cui al comma 1, il Segretario generale:

*a)* coordina, in raccordo con le competenti direzioni generali, le attività del Ministero in tutte le materie di competenza, con particolare riferimento alla programmazione economico-finanziaria, al bilancio e al controllo di gestione, nonché all'attivazione di sinergie con gli enti vigilati, all'organizzazione e alla pianificazione generale delle attività del Ministero, anche in materia di promozione delle buone prassi e delle pari opportunità sia all'interno che nei confronti delle categorie nei confronti dei quali ricadono le politiche del Ministero;

*b)* coordina le Direzioni generali competenti, ai fini dell'assunzione delle determinazioni sugli interventi di carattere trasversale anche attraverso la convocazione periodica della conferenza dei direttori generali;

*c)* vigila sull'efficienza, sull'efficacia e sul buon andamento complessivo dell'Amministrazione, e degli Enti vigilati, partecipati o controllati;

*d)* coordina le attività di programmazione e verifica dell'attuazione delle direttive ministeriali, ivi incluso il piano della *performance* di cui all'articolo 10 del decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, in raccordo con le direzioni generali e con l'organismo indipendente di valutazione;

*e)* coordina le attività istruttorie funzionali all'attuazione dell'atto di indirizzo del Ministro di vigilanza e monitoraggio degli obiettivi di *performance*, anche avvalendosi della Direzione generale per le risorse, l'organizzazione, i sistemi informativi e il bilancio;

*f)* sviluppa la programmazione delle attività e dei processi, l'integrazione funzionale tra le Direzioni generali, la circolazione delle informazioni e delle esperienze, promuovendo anche gruppi di lavoro interfunzionali, senza nuovi o maggiori oneri, per la gestione di progetti di particolare rilievo o di processi che richiedono il contributo di più strutture operative;

*g)* informa il Ministro sugli interventi conseguenti a stati di crisi, anche internazionali, affrontati dalle Direzioni generali, fermo quanto previsto dall'articolo 16, comma 2, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165;

*h)* coordina, in raccordo con gli uffici di diretta collaborazione del Ministro e le Direzioni generali competenti per materia, i rapporti del Ministero con soggetti pubblici e privati di livello sovranazionale ed internazionale e con gli organi dell'Unione europea;

*i)* coordina, in raccordo con gli uffici di diretta collaborazione del Ministro e le Direzioni generali competenti per materia, le attività del Ministero che abbiano rilievo internazionale ed europeo;

*l)* coordina, in raccordo con le Direzioni generali competenti, le azioni del Ministero in materia statistica;

*m)* assicura il collegamento funzionale con l'Organismo indipendente di valutazione di cui all'articolo 14, del decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, e con il Responsabile della prevenzione della corruzione e della trasparenza di cui alla legge 6 novembre 2012, n. 190;

*n)* predispone e cura gli atti del Ministro finalizzati al conferimento degli incarichi dirigenziali di livello generale;

*o)* propone al Ministro, nelle more del perfezionamento degli incarichi di conferimento della titolarità dei centri di responsabilità amministrativa, l'adozione di provvedimenti di attribuzione della reggenza *ad interim* dei medesimi centri di responsabilità, al fine di garantire la necessaria continuità dell'azione amministrativa delle Direzioni generali;

*p)* coordina, in raccordo con le Direzioni generali competenti la predisposizione, l'attuazione e il monitoraggio del Piano di rafforzamento amministrativo dei programmi operativi nazionali cofinanziati dai fondi comunitari di cui è titolare il Ministero;

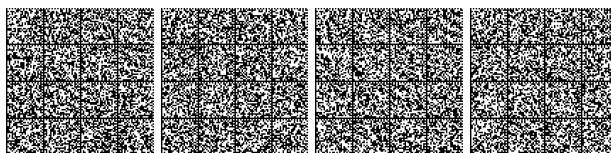
*q)* promuove e assicura il monitoraggio e la verifica dei risultati degli enti e società vigilati e partecipati dal Ministero con modalità che consentano la piena conoscenza delle attività svolte dagli enti e dalle società stesse;

*r)* promuove e assicura, coordinando le Direzioni generali competenti per materia, le attività di vigilanza, nei confronti della società Agenzia nazionale per l'attrazione degli investimenti e lo sviluppo d'impresa S.p.a. e connessi adempimenti, ai sensi dell'articolo 1, commi da 460 a 463, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, e del Gestore servizi energetici - GSE S.p.a. energetici;

*s)* promuove e assicura, coordinando le Direzioni generali competenti per materia, le attività di vigilanza sull'Ente nazionale per il microcredito, sul Banco nazionale di prova per le armi da fuoco portatili e per le munizioni commerciali, su Fondazione Valore Italia fino alla chiusura della relativa liquidazione disposta dal decreto-legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito, con modificazioni, dalla legge 7 agosto 2012, n. 135;

*t)* promuove e assicura, coordinando le Direzioni generali competenti per materia, funzioni di vigilanza sui seguenti enti: Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane - ICE, Agenzia nazionale per le nuove tecnologie, l'energia e lo sviluppo economico sostenibile - ENEA, Fondazione Ugo Bordoni;

*u)* promuove e coordina le attività di vigilanza, delle Direzioni generali competenti, sull'Ente italiano di accreditamento (ACCREDIA) su Unioncamere, sul Consorzio





Infomercati fino alla chiusura della relativa liquidazione disposta dal decreto del Ministro dello sviluppo economico del 25 ottobre 2016;

v) assicura il funzionamento della struttura di supporto al Responsabile della prevenzione della corruzione e trasparenza ai sensi dell'articolo 1 della legge 6 novembre 2012, n. 190;

z) assicura il funzionamento della struttura di supporto al Responsabile della protezione dei dati ai sensi del regolamento europeo n. 679/2016 (Regolamento generale sulla protezione dei dati) in coordinamento con la competente Direzione generale di cui all'articolo 15;

aa) assicura la risoluzione di conflitti positivi e negativi di competenza fra le Direzioni generali; in caso di inerzia o ritardo, anche nell'avvio dei procedimenti d'ufficio, da parte dei direttori generali ne sollecita l'attività e propone al Ministro, tra i direttori generali del Ministero, la nomina del titolare del potere sostitutivo;

bb) coordina le attività delle Direzioni generali competenti per le comunicazioni in materia di antiriciclaggio e per le comunicazioni ed informazioni concernenti le operazioni sospette ai sensi del decreto legislativo del 21 novembre 2007, n. 231.

4. Il Segretariato generale costituisce centro di responsabilità amministrativa, ai sensi dell'articolo 3, del decreto legislativo 7 agosto 1997, n. 279, e si articola in sei uffici dirigenziali di livello non generale.

5. Per lo svolgimento delle sue funzioni, il Segretario generale può disporre accertamenti ispettivi avvalendosi di personale dirigenziale e non dirigenziale dell'amministrazione, in possesso di titoli ed esperienze adeguate.

#### Art. 4.

##### *Direzione generale per la politica industriale, l'innovazione e le piccole e medie imprese*

1. La Direzione generale per la politica industriale, l'innovazione e le piccole e medie imprese si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) elaborazione e attuazione delle politiche per lo sviluppo della competitività del sistema imprenditoriale, attraverso la promozione della ricerca e dell'innovazione, la diffusione delle tecnologie digitali e delle nuove tecnologie, il trasferimento tecnologico, la sostenibilità ambientale;

b) elaborazione e attuazione delle politiche per la finanza d'impresa;

c) analisi e studio del sistema produttivo nazionale e internazionale; banca dati per il monitoraggio del sistema imprenditoriale italiano e confronto con il sistema internazionale; valutazione degli impatti delle politiche industriali; gestione, coordinamento e monitoraggio delle attività dell'Osservatorio dei servizi pubblici locali in collaborazione con le altre Amministrazioni pubbliche competenti in materia;

d) azioni di raccordo con gli altri soggetti istituzionali e pubblici che attuano programmi e interventi per lo sviluppo della competitività delle imprese anche in coordinamento con le politiche territoriali;

e) attuazione delle politiche europee volte alla promozione delle catene del valore strategiche e delle misure di sostegno ad esse correlate in coordinamento con la Direzione generale per gli incentivi alle imprese; gestione dei dossier di politica industriale, ricerca ed innovazione all'esame del Consiglio Competitività della UE; Aiuti di Stato compatibili con il mercato interno ed attività relative al sistema di notifica elettronica; individuazione e aggiornamento delle specializzazioni intelligenti e coordinamento con i livelli regionali;

f) partecipazione ai processi e attuazione delle politiche industriali internazionali bilaterali e multilaterali extra UE, al Patto Atlantico, in sede Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) e altri organismi internazionali;

g) attività del Punto di contatto nazionale (P.C.N.) per l'attuazione della Dichiarazione OCSE sugli investimenti internazionali e le multinazionali in materia di condotta d'impresa responsabile e attività connesse in materia di responsabilità sociale d'impresa;

h) definizione delle politiche industriali relative allo spazio, all'aerospazio e alla ricerca aerospaziale; cura della partecipazione del Ministero in organismi nazionali, europei ed internazionali competenti in materia;

i) attuazione delle politiche e dei programmi per la reindustrializzazione e la riconversione delle aree e dei settori industriali colpiti da crisi; azioni per l'integrazione con le politiche ambientali e lo sviluppo di sistemi di certificazione ambientale;

l) elaborazione e attuazione delle politiche per la nascita e lo sviluppo delle start-up e delle piccole e medie imprese innovative; gestione finanziaria dell'Ente nazionale per il microcredito, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera s); supporto al Garante per le micro, piccole e medie imprese di cui all'articolo 17 della legge 11 novembre 2011, n. 180;

m) attuazione delle politiche di sviluppo dei settori industriali strategici per l'economia nazionale;

n) attuazione delle politiche e interventi per le industrie alimentari, per il *made in Italy*, per le imprese creative, per la mobilità sostenibile, per i settori di base e per i settori ad alto contenuto tecnologico;

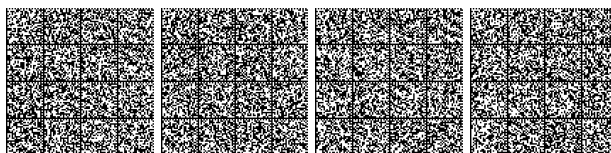
o) elaborazione ed attuazione di norme di settore e in materia di etichettatura alimentare in sede nazionale, dell'Unione europea e internazionale;

p) attuazione delle politiche per la promozione e lo sviluppo del movimento cooperativo e rapporti con gli Organismi europei ed internazionali, tra cui l'Organizzazione internazionale del lavoro (O.I.L.) per quanto attiene alla promozione cooperativa, in collaborazione con la Direzione generale per la vigilanza sugli enti cooperativi, sulle società e sul sistema camerale;

q) crisi d'impresa; gestione stralcio del Fondo per il salvataggio e la ristrutturazione delle imprese in difficoltà;

r) funzioni relative alla Struttura per le crisi di impresa di cui all'articolo 1, comma 852, legge 27 dicembre 2006, n. 296;

s) gestione delle procedure di amministrazione straordinaria delle grandi imprese in stato di insolvenza;



t) gestione degli interventi relativi alle politiche industriali in materia di difesa nazionale, materiali di armamento, commesse militari dei settori ad alta tecnologia e dell'industria aerospaziale;

u) elaborazione degli indirizzi e redazione di pareri sul Banco nazionale di prova per le armi da fuoco portatili e per le munizioni commerciali inerenti i regolamenti interni e le delibere concernenti le tariffe per le prove delle armi salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera s).

2. Presso la Direzione generale operano:

a) il Comitato per lo sviluppo dell'industria aeronautica di cui all'articolo 2 della legge 24 dicembre 1985, n. 808;

b) il Comitato di sorveglianza del Piano space economy, istituito con decreto del Ministro dello sviluppo economico del 2 agosto 2017, emanato ai sensi della direttiva del Ministro per la coesione territoriale e il Mezzogiorno in materia di attuazione della «Strategia nazionale di specializzazione intelligente», adottata il 10 maggio 2017;

c) la Commissione per il rilascio o la revoca delle autorizzazioni e per la decisione di reclami, di cui all'articolo 8 della legge 6 dicembre 1993, n. 509;

d) il Consiglio nazionale ceramico di cui all'articolo 4 della legge 9 luglio 1990, n. 188;

e) il Nucleo degli esperti di politica industriale, di cui all'articolo 3 della legge 11 maggio 1999, n. 140;

f) il Comitato di cui all'articolo 26-bis, commi 2 e 3, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286;

g) il Punto di contatto nazionale per l'attuazione della Dichiarazione OCSE per le imprese multinazionali di cui all'articolo 39, legge 12 dicembre 2002, n. 273.

#### Art. 5.

##### *Direzione generale per la tutela della proprietà industriale - Ufficio italiano brevetti e marchi*

1. La Direzione generale per la tutela della proprietà industriale - Ufficio italiano brevetti e marchi si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) formulazione di indirizzi e promozione in materia di politiche per la lotta alla contraffazione e raccordo con gli altri soggetti istituzionali interessati alla materia, anche a livello internazionale;

b) attività di segreteria del Consiglio nazionale per la lotta alla contraffazione e all'*italian sounding*;

c) gestione delle attività di assistenza e supporto all'utenza in materia di contrasto alla contraffazione; assistenza e supporto alle imprese all'estero;

d) attività di studio e analisi del fenomeno della contraffazione e predisposizione di rapporti sull'andamento dello stesso, monitoraggio dei sistemi e metodi anticontraffazione;

e) attività di comunicazione interna ed esterna e gestione dei rapporti con i mezzi di comunicazione; gestione dei servizi all'utenza;

f) interventi e azioni per la promozione e la valorizzazione dei titoli di proprietà industriale; azioni di avvicinamento tra il mondo della ricerca ed il mondo delle imprese; politiche per la promozione della proprietà industriale e per la lotta alla contraffazione;

g) relazioni con istituzioni e organismi europei ed internazionali in materia di proprietà industriale;

h) attività di esame, concessione dei brevetti nazionali (invenzioni e modelli di utilità), di convalida dei brevetti europei e gestione delle domande internazionali di brevetto;

i) attività di esame, registrazione dei disegni e modelli;

l) attività di esame, registrazione dei marchi nazionali ed internazionali;

m) gestione del procedimento di opposizione alla registrazione dei marchi;

n) gestione dei procedimenti di nullità e decadenza; affari amministrativi dei titoli brevettuali; attività di segreteria della Commissione ricorsi;

o) ideazione, definizione e gestione di nuovi strumenti per favorire l'accesso al sistema della proprietà industriale da parte delle imprese, in particolare delle start-up e di quelle di piccola e media dimensione, nonché interventi per agevolare la realizzazione della fase di prototipazione (*proof of concept*) al fine di agevolare il processo di trasferimento di invenzioni al sistema delle imprese;

p) progettazione e implementazione dei sistemi informativi e gestione delle banche dati, in coordinamento con la Direzione generale per le risorse, l'organizzazione, i sistemi informativi e il bilancio;

q) attività di stralcio inerente alla soppressione della Fondazione Valore Italia, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera s).

2. L'Ufficio italiano brevetti e marchi è posto alle dirette dipendenze del direttore generale che lo rappresenta all'esterno.

#### Art. 6.

##### *Direzione generale per gli incentivi alle imprese*

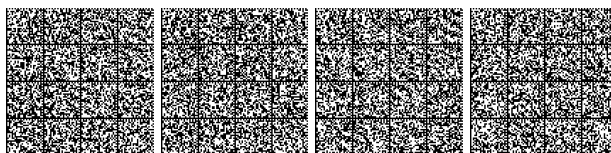
1. La Direzione generale per gli incentivi alle imprese si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) gestione del Fondo per la crescita sostenibile;

b) gestione del Fondo di garanzia per le piccole e medie imprese (PMI) e altri interventi per favorire l'accesso al credito;

c) gestione di programmi e interventi per la ricerca e sviluppo, l'innovazione tecnologica, gli appalti pre-commerciali, nonché di programmi connessi alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) finalizzati al raggiungimento degli obiettivi dell'Agenda digitale italiana;

d) gestione delle agevolazioni nella forma del credito d'imposta per la ricerca, l'innovazione e l'assunzione di lavoratori altamente qualificati e per la competitività delle imprese;



e) gestione degli interventi di agevolazione del Fondo nazionale per l'innovazione;

f) gestione di programmi e interventi, nell'ambito delle politiche di sviluppo e coesione, volti al superamento degli squilibri di sviluppo economico-territoriale e, nell'ambito delle politiche industriali, all'accrescimento della competitività ed al rilancio di aree che versano in situazione di crisi complessa e non complessa di rilevanza nazionale;

g) gestione di programmi e interventi per favorire la nascita di nuove imprese, con particolare riferimento alle imprese innovative;

h) gestione degli interventi di agevolazione in favore delle piccole e micro imprese localizzate all'interno delle Zone franche urbane (ZFU);

i) gestione di programmi e interventi volti alla crescita della produttività delle imprese tramite l'efficienza energetica e al contenimento dei consumi energetici;

l) attività inerenti agli strumenti della programmazione negoziata, ai contratti di sviluppo e alle misure previste nell'ambito di accordi di programma quadro;

m) gestione di programmi e interventi volti al sostegno finanziario delle società cooperative e dei loro consorzi; gestione finanziaria delle partecipazioni del Ministero in società di promozione e sviluppo delle società cooperative in collaborazione con la Direzione generale per la vigilanza sugli enti cooperativi, sulle società e sistema camerale;

n) gestione degli interventi di incentivazione alle imprese a sostegno dell'internazionalizzazione e della promozione della loro presenza sui mercati esteri, in coordinamento con la Direzione generale per il commercio internazionale;

o) predisposizione delle direttive, vigilanza e controllo sulle attività di gestione di interventi agevolativi e di sostegno alle imprese, rientranti nelle competenze della Direzione generale, affidati a soggetti pubblici e privati sulla base di norme o convenzioni, compresa l'attività relativa al contenzioso ed agli affari giuridici;

p) esercizio delle funzioni di autorità di gestione dei programmi operativi nazionali finanziati con il contributo dei Fondi strutturali e di investimento europei nella titolarità del Ministero;

q) supporto, nelle materie di competenza, alle attività inerenti alla programmazione, attuazione e verifica degli interventi per lo sviluppo dei territori e per la coesione economica e sociale;

r) attività finalizzate alla verifica del rispetto del divieto di cumulo delle agevolazioni di cui alla normativa nazionale ed europea per le misure di competenza e tenuta del Registro nazionale degli aiuti di Stato, ai sensi dell'articolo 52 della legge 24 dicembre 2012, n. 234;

s) attività di valutazione e controllo sull'efficacia e sul rispetto delle finalità delle leggi e dei conseguenti provvedimenti amministrativi in materia di sostegno alle attività economiche e produttive;

t) predisposizione della relazione del Governo alle competenti Commissioni del Senato della Repubblica e della Camera dei deputati di cui all'articolo 1, della legge

7 agosto 1997, n. 266, e coordinamento per la ricognizione e la raccolta dei dati sulla spesa relativi ai regimi di aiuto di Stato nell'ambito del Quadro di valutazione annuale degli aiuti di Stato dell'Unione europea;

u) predisposizione, nelle materie di competenza, delle basi informative finalizzate alla elaborazione della relazione sugli interventi realizzati nelle aree in ritardo di sviluppo di cui all'articolo 10, comma 7, della legge 31 dicembre 2009, n. 196;

v) progettazione e implementazione dei sistemi informativi e gestione delle banche dati in coordinamento con la Direzione generale per le risorse, l'organizzazione, i sistemi informativi e il bilancio;

z) gestione dei restanti programmi e interventi di incentivazione alle imprese;

aa) controlli e ispezioni sulla realizzazione di programmi di impresa oggetto di agevolazioni, anche avvalendosi del personale degli ispettorati territoriali in coordinamento con la Direzione generale per le attività territoriali.

2. Presso la Direzione generale opera il Comitato per la razionalizzazione e ristrutturazione produttiva dell'industria della Difesa di cui all'articolo 4 del regolamento adottato con decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato del 2 agosto 1995, n. 434.

#### Art. 7.

##### *Direzione generale per il commercio internazionale*

1. La Direzione generale per il commercio internazionale si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) elaborazione di indirizzi e negoziazione delle proposte di politica commerciale nell'ambito dell'Unione europea, recepimento della normativa europea nell'ordinamento interno e relativa applicazione;

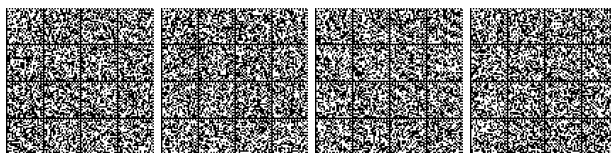
b) partecipazione, nell'ambito dell'Unione europea, alla elaborazione e negoziazione degli accordi multilaterali, bilaterali e regionali di natura economico-commerciale, ivi incluse le aree di libero scambio con i Paesi terzi;

c) attività funzionali all'accesso di beni, servizi italiani nei mercati esteri;

d) attivazione degli strumenti europei di difesa commerciale (strumenti *antidumping*, anti sovvenzione, clausole di salvaguardia);

e) elaborazione e negoziazione degli accordi multilaterali e plurilaterali in materia commerciale negli ambiti dell'Organizzazione mondiale del commercio (OMC), dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) e della *United Nations Conference on Trade and Development* (UNCTAD), nonché rapporti con le altre istituzioni economiche e finanziarie internazionali per gli ambiti di competenza;

f) disciplina del regime degli scambi e gestione delle relative autorizzazioni, certificati e titoli di importazione ed esportazione; attività di autorizzazione e controllo delle esportazioni di prodotti e tecnologie duali; gestione degli embarghi commerciali; applicazione delle sanzioni amministrative pecuniarie previste per le infrazioni ai divieti di importazione ed esportazione;





g) attuazione delle disposizioni di cui alla legge 18 novembre 1995, n. 496, recante «Ratifica ed esecuzione della convenzione sulla proibizione dello sviluppo, produzione, immagazzinaggio ed uso di armi chimiche e sulla loro distruzione, con annessi, fatta a Parigi il 13 gennaio 1993»;

h) elaborazione degli indirizzi strategici delle politiche di promozione dell'internazionalizzazione del sistema produttivo; programmazione e gestione dell'attività di promozione straordinaria del *made in Italy*, ai sensi dell'articolo 4, comma 61, della legge 24 dicembre 2003, n. 350 e dell'articolo 30 della legge n. 164/2014;

i) supporto tecnico alla Cabina di regia per l'internazionalizzazione di cui all'articolo 14, comma 18-*bis* del decreto-legge 6 luglio 2011, n. 98, convertito, con modificazioni, dalla legge 15 luglio 2011, n. 111; segreteria tecnica della V Commissione permanente del Comitato interministeriale per la programmazione economica (CIPE) per il coordinamento e l'indirizzo strategico della politica commerciale con l'estero;

l) esercizio delle funzioni di cui all'articolo 14, comma 18, del decreto-legge 6 luglio 2011, n. 98, convertito, con modificazioni, dalla legge 15 luglio 2011, n. 111, relative all'Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane - ICE, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera t) del presente decreto;

m) organizzazione e coordinamento delle missioni di sistema e per la promozione degli scambi commerciali;

n) elaborazione e negoziazione degli accordi bilaterali di cooperazione economica ed industriale con Paesi terzi, organizzazione dei relativi organismi e meccanismi, quali tavoli e *business forum*, bilaterali di consultazione intergovernativa;

o) azioni a tutela del *made in Italy*, delle indicazioni geografiche protette e della proprietà intellettuale;

p) partecipazione alla gestione ed alla divulgazione dei programmi finanziari europei rivolti all'assistenza tecnica ai Paesi candidati all'adesione, ai Paesi destinatari della politica di vicinato ed agli altri Paesi terzi;

q) raccolta, studio ed elaborazione dei dati concernenti il commercio estero, distinti per flussi di importazione ed esportazione di merci, prodotti e servizi per aree geo-economiche;

r) gestione delle attività e dei progetti di facilitazione del commercio internazionale, anche attraverso l'indirizzo del Comitato nazionale sulla *Trade Facilitation* presieduto dal direttore generale;

s) stipula e gestione di accordi ed intese per la promozione e l'internazionalizzazione del sistema economico nazionale con: regioni, anche tramite il coordinamento dell'attività degli Sportelli regionali di cui alla legge 31 marzo 2005, n. 56; associazioni ed enti pubblici e privati rappresentativi di categorie, di sistemi, di *cluster* o di filiere, di università e parchi scientifici e tecnologici;

t) crediti all'esportazione e relative attività di trattazione e coordinamento in ambito nazionale, europeo ed internazionale; rapporti con la società per l'assicurazione del credito all'esportazione (SACE S.p.a.);

u) rapporti con la Società italiana per le imprese all'estero (SIMEST S.p.a.) ed esercizio delle funzioni di cui alla legge 24 aprile 1990, n. 100, e successive modificazioni; gestione ed attività di indirizzo e controllo del Fondo rotativo di cui all'articolo 2, del decreto-legge 28 maggio 1981, n. 251, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 luglio 1981, n. 394, del Fondo di cui all'articolo 3 della legge 28 maggio 1973, n. 295, dei Fondi di *Venture Capital* di cui all'articolo 1, comma 932, della legge 27 dicembre 2006, n. 296;

v) elaborazione di progetti e di interventi in materia di internazionalizzazione delle imprese in collaborazione con le amministrazioni pubbliche e le organizzazioni che a vario titolo operano nel commercio estero, anche avvalendosi degli strumenti finanziari istituiti dall'Unione europea;

z) attività funzionale alla facilitazione dell'attrazione di investimenti esteri diretti in Italia e di negoziazione per la promozione degli investimenti italiani all'estero;

aa) esercizio dei compiti previsti dalla legge 1° luglio 1970, n. 518 e dalla legge 29 dicembre 1993, n. 580, relativi alle camere di commercio italiane all'estero e italo-straniere;

bb) supporto al Ministro per la partecipazione al Comitato interministeriale per la cooperazione allo sviluppo, di cui all'articolo 15 della legge 11 agosto 2014, n. 125.

2. Presso la Direzione generale operano:

a) il Comitato consultivo per l'esportazione, il trasferimento, l'intermediazione ed il transito di prodotti a duplice uso, di merci soggette al regolamento anti-tortura, di prodotti listati per effetto di misure restrittive unionali, di cui all'articolo 5 del decreto legislativo 15 dicembre 2017, n. 221;

b) il Comitato di coordinamento dell'attività in materia dell'attrazione degli investimenti esteri di cui all'articolo 30, comma 7 del decreto-legge 12 settembre 2014, n. 133, convertito, con modificazioni, dalla legge 11 novembre 2014, n. 164.

3. Il direttore generale, in rappresentanza del Ministero dello sviluppo economico:

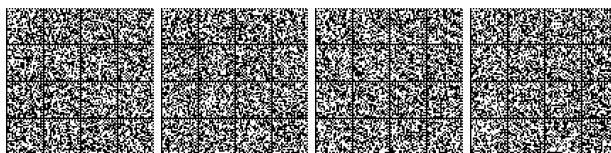
a) presiede il Comitato di indirizzo e rendicontazione per l'amministrazione del Fondo unico di *Venture Capital* di cui all'articolo 1, comma 932, della legge 27 dicembre 2006, n. 296;

b) presiede il Comitato agevolazioni per quanto concerne i Fondi di cui alla legge n. 394 del 1981 e alla legge n. 295 del 1973;

c) è membro del Comitato di monitoraggio del fondo a copertura delle garanzie dello Stato del portafoglio SACE istituito con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 19 novembre 2014;

d) è membro del Comitato consultivo per l'esportazione, il trasferimento, l'intermediazione ed il transito di prodotti a duplice uso, di merci soggette al regolamento anti-tortura, di prodotti listati per effetto di misure restrittive unionali, di cui all'articolo 5, del decreto legislativo 15 dicembre 2017, n. 221;

e) è membro del Comitato della politica commerciale, di cui all'articolo 207, comma 3, del Trattato sul funzionamento dell'Unione europea, in qualità di rappresentante titolare.





## Art. 8.

*Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica*

1. La Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) attuazione e monitoraggio del Piano nazionale integrato energia e clima in coordinamento con la Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari, definizione della tempistica attuativa per le misure di decarbonizzazione, inclusa la programmazione del *phase out* della produzione di energia elettrica dal carbone; programmi, sviluppo dei piani per la riduzione delle emissioni di gas con effetto serra;

b) promozione dell'efficienza energetica in tutti i settori di impiego e definizione di sistemi di qualificazione e normazione tecnica finalizzati all'uso efficiente dell'energia; definizione degli strumenti e programmi di incentivazione, anche a finanziamento europeo, per il risparmio e l'efficienza energetica; attività in materia di etichettatura energetica in coordinamento con la Direzione generale per la politica industriale, l'innovazione e le piccole e medie imprese;

c) definizione di piani, strumenti di promozione dello sviluppo delle fonti rinnovabili di energia; sviluppo dei sistemi energetici distribuiti e dell'autoproduzione e della partecipazione attiva della domanda al mercato; autorizzazione degli impianti di produzione di energia rinnovabile, di competenza del Ministero sviluppo economico;

d) sviluppo di programmi sulla mobilità sostenibile, quali mobilità elettrica e altri carburanti alternativi, biometano, idrogeno, sviluppo dell'uso del gas naturale liquefatto-GNL nei trasporti marittimi e terrestri pesanti, in raccordo per i profili di relativa competenza con la Direzione generale di cui all'articolo 4; razionalizzazione e adeguamento della rete di distribuzione carburanti alle esigenze della mobilità sostenibile;

e) promozione dell'utilizzo del GNL e dell'idrogeno, anche per usi industriali, e dell'offerta dei servizi all'utenza;

f) elaborazione di indirizzi e direttive per l'organizzazione e il funzionamento dei mercati elettrico e del gas, promozione della concorrenza e promozione del mercato interno dell'energia elettrica e del gas e del mercato dei prodotti petroliferi;

g) monitoraggio prezzi all'ingrosso e sul mercato *retail*, sviluppo della concorrenza dei mercati energetici anche ai fini della competitività dei settori industriali; strumenti di tutela dei consumatori e di contrasto alla povertà energetica; analisi, monitoraggio e studi di settore; relazioni, promozione e gestione di accordi con organizzazioni, istituti ed enti di ricerca operanti nei settori di competenza;

h) rapporti, nelle materie assegnate alla Direzione, con le associazioni, le imprese, i concessionari di servizio pubblico, l'Autorità di regolazione per energia reti e ambiente, l'Autorità garante della concorrenza e del mercato nonché con gli enti europei di settore;

i) elaborazione di indirizzi, direttive e rapporti, nelle materie di competenza della Direzione, con le società: Gestore dei mercati energetici - GME S.p.a., Gestore dei servizi elettrici - GSE S.p.a., Acquirente unico S.p.a., Società gestione impianti nucleari - SO.G.I.N. S.p.a. limitatamente alle attività di *decommissioning*, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera r);

l) gestione e trasporto dei materiali radioattivi, indirizzi e monitoraggio sul programma di smantellamento degli impianti nucleari dismessi e deposito nazionale dei rifiuti nucleari;

m) promozione e gestione di accordi e di intese per la partecipazione a progetti di cooperazione e di ricerca europei e internazionali finalizzati alla sicurezza, alla salvaguardia e alla non proliferazione nucleare, allo sviluppo tecnologico e alla formazione delle risorse umane;

n) promozione, nelle materie di competenza della Direzione, di intese e accordi con le amministrazioni statali, le regioni e le amministrazioni locali per assicurare su tutto il territorio nazionale l'esercizio omogeneo delle funzioni amministrative negli ambiti di mercato, la semplificazione amministrativa e l'omogeneità nei livelli essenziali delle forniture;

o) rilascio titoli minerari per le attività di prospezione, ricerca e coltivazione di idrocarburi previa istruttoria tecnica della Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari; redazione e attuazione in coordinamento con la Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari, delle pianificazioni per la transizione energetica per la sostenibilità delle attività di ricerca e produzione di idrocarburi;

p) ufficio unico per gli espropri in materia di energia;

q) adempimenti ed elaborazione dati connessi ai versamenti delle aliquote di prodotto e accordi con le regioni per l'utilizzazione delle royalties a favore dei territori;

r) relazioni con le organizzazioni europee ed internazionali e con le Amministrazioni di altri Stati nei settori di attività della Direzione in coordinamento con la Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari; predisposizione di norme e atti regolamentari per il recepimento e l'attuazione delle normative europee nelle materie di competenza.

2. Presso la Direzione generale operano la Segreteria tecnica di cui all'articolo 22, comma 2, della legge 9 gennaio 1991, n. 10, per il supporto tecnico alle funzioni attribuite alla Direzione medesima, nonché, nelle materie di competenza, a quelle attribuite alla Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari; il Comitato tecnico per la ristrutturazione della rete di distribuzione di carburanti di cui all'articolo 1, comma 100, della legge 4 agosto 2017, n. 124, e il Comitato tecnico consultivo biocarburanti costituito ai sensi dell'articolo 33, comma 5-*sexies*, del decreto legislativo 3 marzo 2011, n. 28, e la sezione c) della Commissione per gli idrocarburi e le risorse minerarie istituita con decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 2007, n. 78.



## Art. 9.

*Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari*

1. La Direzione generale per le infrastrutture e la sicurezza dei sistemi energetici e geominerari si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

*a)* attuazione del Piano nazionale integrato energia e clima, in coordinamento con Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica, relativamente alla sicurezza di approvvigionamento e dei sistemi energetici nazionali, allo sviluppo di nuove tecnologie energetiche sostenibili e alla ricerca nel settore energetico, definizione di priorità, linee guida e programmi di sviluppo minerario nazionale;

*b)* autorizzazione, regolamentazione e interventi di sviluppo delle reti energetiche di trasmissione, trasporto e distribuzione dell'energia; piani decennali di sviluppo delle reti, integrazione sistemi energetici; rilascio delle concessioni di trasmissione e distribuzione e delle autorizzazioni per impianti di produzione di energia di competenza statale;

*c)* sicurezza degli approvvigionamenti; infrastrutture di approvvigionamento dall'estero di energia; protezione delle infrastrutture critiche da minacce fisiche e cibernetiche;

*d)* determinazioni e vigilanza in materia di scorte energetiche strategiche, predisposizione coordinamento piani sicurezza energetici con altri Stati membri; piani di emergenza e di provvedimenti in caso di crisi del sistema energetico;

*e)* stoccaggi di gas metano, idrogeno e CO<sub>2</sub> nel sottosuolo e sviluppo delle tecnologie e dei sistemi di accumulo dell'energia;

*f)* impianti strategici di lavorazione e deposito, logistica primaria dei prodotti petroliferi, dei carburanti alternativi e del gas naturale liquefatto (GNL);

*g)* rapporti, nelle materie assegnate alla Direzione, con le associazioni e le imprese, i concessionari di servizio pubblico, l'Autorità di regolazione per energia reti e ambiente, l'Autorità garante della concorrenza e del mercato nonché con gli enti europei di settore;

*h)* elaborazione di indirizzi, direttive e rapporti con l'Agenzia nazionale per lo sviluppo di nuove tecnologie - ENEA, l'energia e lo sviluppo economico sostenibile, e le società, Gestore dei servizi elettrici - GSE S.p.a., Acquirente unico S.p.a. per le materie di competenza, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettere *t)* e *r)*;

*i)* promozione, nelle materie di competenza della Direzione, di intese e accordi con le amministrazioni statali, le regioni e le amministrazioni locali per assicurare su tutto il territorio nazionale l'esercizio omogeneo delle funzioni amministrative, la semplificazione amministrativa e l'omogeneità nei livelli essenziali delle forniture;

*l)* statistiche, cartografie, analisi e previsioni sul settore energetico e delle risorse minerarie;

*m)* rappresentanza e partecipazione alle attività dell'Unione europea e degli organismi comunitari; notifica aiuti di Stato e procedure di infrazione comunitaria per

le materie dell'energia e delle materie prime in coordinamento con la Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica; rapporti con l'Unione Europea; partecipazione al processo di formazione della normativa comunitaria e suo recepimento, in collaborazione con le unità competenti della Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica;

*n)* definizione di accordi bilaterali e multilaterali nel settore dell'energia e della sicurezza in coordinamento con la Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica per le materie di competenza; relazioni con le istituzioni europee e le organizzazioni internazionali e con le Amministrazioni di altri Stati nei settori di attività della Direzione; rapporti multilaterali con organizzazioni internazionali e agenzie nel settore energetico e delle materie prime; rapporti e collaborazioni con altri Stati nel settore energetico, e per la promozione di tecnologie energetiche italiane all'estero;

*o)* elaborazione e monitoraggio del Piano per la ricerca di sistema del settore elettrico; partecipazione a programmi europei e internazionali di ricerca e di sviluppo e promozione, anche all'estero, di nuove tecnologie per la transizione energetica (*Mission Innovation, Clean Energy Ministerial*);

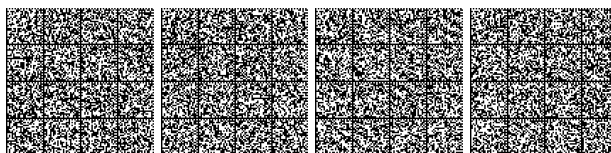
*p)* definizione di priorità, linee guida e programmi di sviluppo di nuove tecnologie sostenibili nel settore minerario e per l'utilizzo e il riciclo delle materie prime; gestione degli accordi per la sicurezza, per la ricerca, per le materie prime attuati con accordi con università ed enti; programmi per il *decommissioning* degli impianti e il loro riuso per tecnologie energetiche sostenibili; partecipazione ai processi di pianificazione dell'uso del mare;

*q)* funzioni e compiti di Ufficio nazionale minerario per gli idrocarburi e le georisorse nella sua articolazione centrale e periferica, nelle attività di prospezione, ricerca, coltivazione e stoccaggio gas nel sottosuolo, in terraferma e in mare; programmazione, autorizzazione, verifica e controllo delle attività ai fini della sicurezza dei lavoratori e dell'ambiente;

*r)* istruttorie tecniche ai fini del rilascio dei titoli minerari per idrocarburi da parte della Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica; normativa tecnica per gli impianti di produzione, trasporto e stoccaggio degli idrocarburi e per la sicurezza mineraria;

*s)* servizi tecnici di geomonitoraggio, di analisi e di sperimentazione.

2. Presso la Direzione generale opera, in qualità di organo tecnico consultivo, il Comitato di emergenza e monitoraggio del sistema del gas istituito ai sensi del decreto del Ministro delle attività produttive 26 settembre 2001, il Comitato per l'emergenza petrolifera di cui al decreto legislativo 31 dicembre 2012, n. 249, la Commissione per gli idrocarburi e le risorse minerarie istituita con decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 2007, n. 78, per le sue sezioni *a)* e *b)*, e, ai sensi del decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 27 settembre 2016, ha sede il Comitato per la sicurezza delle operazioni a mare di cui all'articolo 8, del decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 145.



## Art. 10.

*Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione*

1. La Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) aggiornamento del Piano nazionale di ripartizione delle frequenze;

b) attività di coordinamento e pianificazione delle frequenze a livello nazionale ed internazionale;

c) notifica delle reti e delle orbite satellitari;

d) controllo delle emissioni radioelettriche, anche in occasione di eventi speciali e di manifestazioni pubbliche di particolare interesse sul territorio nazionale, in coordinamento con la Direzione generale per le attività territoriali; partecipazione al sistema di controllo internazionale delle emissioni radioelettriche;

e) omologazione degli apparati esclusi dalla direttiva 2014/53/UE, del Parlamento europeo e del Consiglio, del 16 aprile 2014;

f) autorità di sorveglianza del mercato ed accreditamento dei relativi laboratori di prova ai sensi del decreto legislativo 22 giugno 2016, n. 128;

g) autorizzazione per gli organismi di valutazione di conformità ai fini della certificazione CE ai sensi della direttiva 2014/53/UE, e concerto per le autorizzazioni ai sensi della direttiva 2014/30/UE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 febbraio 2014, e correlati rapporti con Accredia; rapporti con la Commissione europea per il *Mutual Recognition Agreement* (MRA) per Paesi terzi;

h) attività, quale amministrazione competente, relativamente all'equipaggiamento marittimo destinato alle apparecchiature di radiocomunicazione, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 20 dicembre 2017, n. 239;

i) disciplina tecnica inerente all'esercizio degli impianti radio di comunicazione elettronica delle stazioni radioelettriche a bordo delle navi e degli aeromobili non iscritti al Registro aeronautico nazionale, nonché rapporti con il Ministero delle infrastrutture e trasporti;

l) gestione del centro di calcolo per il coordinamento e la pianificazione delle frequenze. Condivisione del Registro nazionale delle frequenze con la Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radio-diffusione e postali;

m) attività relative alla Fondazione Ugo Bordoni, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera t);

n) studi, ricerche e sperimentazioni in materia di innovazione e sviluppo tecnologico nel settore delle comunicazioni, delle reti di nuova generazione, della qualità del servizio, della sicurezza informatica e della tutela delle comunicazioni, anche attraverso accordi di collaborazione con altre amministrazioni e soggetti pubblici e privati specializzati;

o) partecipazione, anche in consorzio con università ed enti o istituti di ricerca, a programmi e progetti di cooperazione e di ricerca nazionali, europei e internazionali, nonché in sinergia con enti ed organismi pubblici e del sistema delle imprese;

p) elaborazione di specifiche, norme, regole tecniche per apparati, reti e sistemi di comunicazioni elettroniche e di tecnologie dell'informazione, per la qualità e l'interconnessione delle reti e la tutela delle comunicazioni; partecipazione alle attività degli organismi di normazione, regolamentazione tecnica e standardizzazione nazionali, europei ed internazionali;

q) studi, sperimentazioni tecnico-scientifiche, verifiche e controlli in materia di inquinamento elettromagnetico e impatto sui sistemi di comunicazione elettronica;

r) vigilanza sull'assegnazione dei nomi a dominio e sull'indirizzamento ai sensi del decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259; *Internet Governance*; attuazione e coordinamento di tavoli tecnici nazionali sul tema; partecipazione ad iniziative nazionali ed internazionali sul tema;

s) individuazione delle risorse di numerazione per i servizi di comunicazione elettronica ad uso pubblico; gestione di banche dati di numeri assegnati e portati, a sostegno degli operatori del settore, con oneri a carico dei committenti;

t) prove di laboratorio per la sorveglianza e il controllo del mercato di apparati nonché negli altri settori di competenza del Ministero;

u) certificazioni e rapporti di prova per la conformità di apparati terminali, reti e sistemi di comunicazione elettronica a norme nazionali, europee ed internazionali; Organismo notificato ai sensi del decreto legislativo del 22 giugno 2016, n. 128;

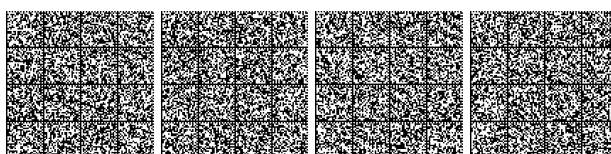
v) sicurezza informatica di prodotti e sistemi informatici commerciali (organismo di certificazione OCSI) di cui al decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 30 ottobre 2003 (Centro di valutazione - CE.VA); sicurezza informatica di sistemi e prodotti che trattano dati classificati (Centro di valutazione e certificazione nazionale) ai sensi del decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 17 febbraio 2017; tutela della sicurezza dell'informazione nelle comunicazioni;

z) valutazione della qualità dei servizi di comunicazione elettronica e del servizio universale anche in collaborazione con altre pubbliche amministrazioni, identificazione degli standard e delle misure di qualità;

aa) attività relative alla metrologia e alla sincronizzazione delle reti degli operatori con l'orologio nazionale di riferimento;

bb) attività di formazione tecnico-scientifica, attraverso l'annessa Scuola superiore di specializzazione in telecomunicazioni, nel settore delle comunicazioni elettroniche e delle tecnologie dell'informazione per il personale del Ministero, della pubblica amministrazione e per il sistema delle imprese, in conto terzi;

cc) consulenze e collaborazioni tecniche nelle materie di propria competenza rivolte a soggetti pubblici e al sistema delle imprese, in conto terzi;





*dd*) attività relative allo svolgimento delle funzioni di Autorità NIS (*Network and Information Security*) per il Ministero nei settori dell'energia e delle infrastrutture digitali, ai sensi del decreto legislativo 18 maggio 2018, n. 65, in attuazione della direttiva (UE) 2016/1148 del Parlamento europeo e del Consiglio del 6 luglio 2016, recante misure per un livello comune elevato di sicurezza delle reti e dei sistemi informativi nell'Unione (cd. *Direttiva NIS*);

*ee*) attività di vilanza sul rispetto degli obblighi di sicurezza ed integrità delle reti posti a carico dei fornitori di reti e servizi di comunicazione elettronica.

2. Presso la Direzione generale opera la Commissione consultiva nazionale di cui all'articolo 44 del decreto legislativo 22 giugno 2016, n. 128.

3. L'Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione è posto alle dirette dipendenze del Direttore generale che lo rappresenta all'esterno.

#### Art. 11.

##### *Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali*

1. La Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

*a*) studi sulle prospettive di evoluzione di reti e servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali, partecipazione all'attività in ambito europeo ed internazionale, nonché cura delle attività preordinate al recepimento della normativa europea;

*b*) predisposizione della disciplina di regolamentazione per i settori delle comunicazioni elettroniche e della radiodiffusione;

*c*) attività finalizzate all'affidamento del servizio universale, sulla base dell'analisi effettuata dall'Autorità di regolamentazione, ai sensi degli articoli 3, comma 11, lettere *a*) ad *f*) e 23 del decreto legislativo 22 luglio 1999, n. 261, ed al perfezionamento e all'applicazione del contratto di programma, nonché alla regolazione dei rapporti con il fornitore del servizio universale;

*d*) rilascio di licenze ed autorizzazioni postali e determinazione dei relativi contributi da acquisire al bilancio dello Stato;

*e*) rapporti con l'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni finalizzati all'esercizio dell'attività di vigilanza di cui all'articolo 2, comma 4, lettera *f*) ed all'articolo 21, comma 8, del decreto legislativo 22 luglio 1999, n. 261;

*f*) gestione del fondo di compensazione per gli oneri del servizio postale universale;

*g*) attività di supporto alla politica filatelica e all'emissione delle carte valori postali, nonché attività di segretariato della Consulta per l'emissione di carte valori postali e la filatelia, e della Commissione per lo studio e l'elaborazione delle carte valori postali;

*h*) rilascio dei titoli abilitativi per l'espletamento di reti e servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione sonora e televisiva e delle licenze ed autorizzazioni postali, anche in occasione di eventi speciali e di mani-

festazioni pubbliche di particolare interesse sul territorio nazionale, tenuta del registro degli operatori, in coordinamento con la Direzione generale per le attività territoriali;

*i*) assegnazione dei diritti d'uso delle frequenze per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e dei diritti d'uso delle numerazioni;

*l*) assegnazione dei diritti di uso dei numeri per i servizi di comunicazione elettronica ad uso pubblico individuati dalla Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

*m*) determinazione e acquisizione al bilancio dello Stato di canoni, diritti amministrativi e di contributi inerenti l'espletamento di reti e servizi di comunicazione elettronica e di radiodiffusione e l'utilizzo delle frequenze;

*n*) gestione degli interventi di incentivazione a sostegno dell'emittenza televisiva locale e dell'emittenza radiofonica locale;

*o*) vigilanza sull'assolvimento degli obblighi derivanti dai titoli abilitativi in materia di servizi di comunicazione elettronica;

*p*) verifica delle condizioni delle autorizzazioni generali inerenti la sicurezza e l'integrità delle reti di comunicazione elettronica ad uso pubblico;

*q*) individuazione delle frequenze ai fini del rilascio delle autorizzazioni per i servizi di comunicazione elettronica e di radiodiffusione, in coordinamento con la Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

*r*) gestione del Registro nazionale delle frequenze, in condivisione con la Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

*s*) stipula e gestione del contratto di servizio con la società concessionaria per il servizio pubblico di radiodiffusione, vigilanza sull'assolvimento degli obblighi derivanti dai titoli abilitativi e dal contratto di servizio con la società concessionaria per il servizio pubblico di radiodiffusione;

*t*) gestione di programmi e risorse finanziarie per gli interventi infrastrutturali per la banda ultra larga e le sue forme evolutive e per i progetti relativi all'applicazione di tecnologie emergenti collegate allo sviluppo di reti e servizi di nuova generazione;

*u*) disciplina e gestione amministrativa del Sistema informativo nazionale federato delle infrastrutture (SINFI).

2. Presso la Direzione generale opera il Comitato di applicazione del Codice di autoregolamentazione media e minori.



## Art. 12.

*Direzione generale per le attività territoriali*

1. La Direzione generale per le attività territoriali si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) vigilanza, controllo e relative sanzioni sulle attività di call center ai sensi dell'articolo 24-bis del decreto-legge 22 giugno 2012, n. 83, convertito, con modificazioni, dalla legge 7 agosto 2012, n. 134, e successive modificazioni;

b) modifiche, compatibilizzazione e ottimizzazione di impianti radiofonici in analogico in concessione di cui al decreto legislativo 31 luglio 2005, n. 177; verifiche tecniche sugli impianti di radiodiffusione televisiva e dei connessi collegamenti di comunicazione elettronica e rilascio del relativo parere alla Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali; collaborazione con le Autorità regionali in materia di inquinamento elettromagnetico per quanto di competenza;

c) vigilanza, controllo e relative sanzioni, anche su disposizione dell'autorità giudiziaria o di pubblica sicurezza, per la tutela e protezione delle comunicazioni elettroniche dei servizi aeronautici, dei servizi pubblici essenziali ai sensi della legge 8 aprile 1983, n. 110 e della vigente normativa;

d) collaborazione con le altre amministrazioni competenti per la tutela delle comunicazioni elettroniche durante le manifestazioni pubbliche;

e) vigilanza, controllo e relative sanzioni sui sistemi di rete, sugli apparati e prodotti interconnessi e collegati alle reti di comunicazione elettronica pubbliche e private previsti dal decreto legislativo n. 259 del 2003; individuazione e rimozione delle interferenze ai servizi di comunicazione elettronica e radiodiffusione sonora e televisiva;

f) monitoraggio con sistemi elettronici fissi e mobili del corretto utilizzo dello spettro radioelettrico, anche in coordinamento con la Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali e la Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

g) coordinamento e organizzazione dei collaudi e ispezioni agli impianti di radiocomunicazione o di ausilio alle radiocomunicazioni a bordo delle navi e degli aeromobili civili non iscritti al Registro aeronautico nazionale (RAN) ai sensi del decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259; rilascio dei relativi certificati e titoli abilitativi;

h) coordinamento e organizzazione dei collaudi e ispezioni a bordo delle navi degli impianti radio destinati alla salvaguardia della vita umana in mare ai sensi dell'articolo 5 del decreto legislativo 14 giugno 2011, n. 104, in coordinamento con il Ministero delle infrastrutture e dei trasporti;

i) rilascio del nulla osta di competenza alla costruzione, alla modifica e allo spostamento delle condutture di energia elettrica e delle tubazioni metalliche sotterrate ai sensi dell'articolo 95 del decreto legislativo n. 259 del 2003; vigilanza ispettiva e di controllo sulle interferen-

ze tra impianti, condutture di energia elettrica, tubazioni metalliche sotterrate e reti di comunicazione elettronica; partecipazione alle Conferenze dei servizi di cui alla legge 7 agosto 1990, n. 241;

l) verifica dei requisiti minimi dei sistemi di comunicazione radio e/o telefonica degli Istituti di vigilanza privata di cui all'Allegato E) del decreto del Ministero dell'interno 1° dicembre 2010, n. 269 in coordinamento con il Ministero dell'interno;

m) prestazioni eseguite in conto terzi, per quanto di propria competenza, individuate ai sensi dell'articolo 6 del decreto legislativo 30 dicembre 2003, n. 366, anche tramite la definizione di accordi e convenzioni stipulati con altre amministrazioni pubbliche, enti e privati;

n) vigilanza, controllo e relative sanzioni sulle apparecchiature radio ai sensi del decreto legislativo del 22 giugno 2016, n. 128, in raccordo con la Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

o) vigilanza e controllo relativamente all'equipaggiamento marittimo destinato alle apparecchiature di radiocomunicazione di cui al decreto del Presidente della Repubblica 20 dicembre 2017, n. 239;

p) monitoraggio radioelettrico in occasione di eventi speciali e di manifestazioni pubbliche di particolare interesse sul territorio nazionale, in raccordo con la Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali e la Direzione generale per le tecnologie delle comunicazioni e la sicurezza informatica - Istituto superiore delle comunicazioni e delle tecnologie dell'informazione;

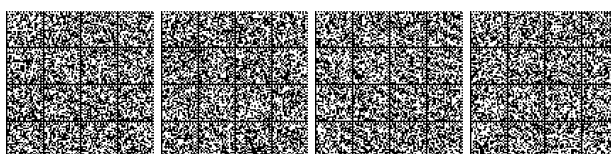
q) direttive, provvedimenti e circolari di carattere amministrativo relative all'esercizio delle stazioni radioelettriche per il settore marittimo e aeronautico, ai sensi del decreto legislativo n. 259 del 2003, di concerto con la Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali e rilascio dei relativi titoli abilitativi ai sensi dei decreti 10 agosto 1965, 8 marzo 2015 e 25 settembre 2018;

r) direttive, provvedimenti e circolari di carattere amministrativo relative all'esercizio di stazioni radioelettriche di radioamatore ai sensi del decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259, in coordinamento con la Direzione generale per i servizi di comunicazione elettronica, di radiodiffusione e postali; esame per il conseguimento della patente di radioamatore e rilascio dei relativi titoli abilitativi;

s) accertamento della sussistenza dei requisiti per il rilascio delle autorizzazioni generali di propria competenza nonché attività di vigilanza e controllo sulla fornitura di reti e servizi di comunicazione elettronica ad uso pubblico e privato di cui agli articoli 25 e 104 del decreto legislativo n. 259 del 2003;

t) vigilanza e controllo sulla fornitura del servizio universale di cui agli articoli 53 e 54 del decreto legislativo n. 259 del 2003;

u) supporto alle attività di revisione sugli enti cooperativi ai sensi del decreto legislativo 2 agosto 2002, n. 220, in coordinamento con la Direzione generale per la vigilanza sugli enti cooperativi, sulle società e sul sistema camerale;



v) supporto alla Direzione generale per gli incentivi alle imprese relativamente ai controlli e alle ispezioni sulla realizzazione di programmi di impresa oggetto di agevolazioni;

z) ulteriori attività di vigilanza e controllo nel settore delle comunicazioni necessarie per il rispetto delle disposizioni normative in materia;

aa) supporto all'attuazione di nuove disposizioni normative a livello territoriale in coordinamento con le Direzioni generali nelle materie di competenza del Ministero;

bb) organizzazione e gestione di sportelli informativi per i cittadini e le imprese e di raccordo con le economie dei territori nelle materie di competenza del Ministero;

cc) coordinamento ed indirizzo degli Ispettorati territoriali, in coordinamento con le Direzioni generali competenti per materia, per l'esercizio delle attività di cui al presente articolo, nonché per la gestione delle risorse finanziarie stanziata per il funzionamento degli Ispettorati territoriali e per il potenziamento e la manutenzione dei relativi impianti e attrezzature; supporto agli Ispettorati territoriali per tutti gli affari relativi al contenzioso e ai rapporti con l'Autorità giudiziaria e con l'Avvocatura dello Stato;

dd) attività di coordinamento territoriale, giuridico, amministrativo ed organizzativo nelle materie gestite dalla Direzione generale.

#### Art. 13.

##### *Direzione generale per il mercato, la concorrenza, la tutela del consumatore e la normativa tecnica*

1. La Direzione generale per il mercato, la concorrenza, la tutela del consumatore e la normativa tecnica si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) tutela e promozione della concorrenza e normativa in materia di liberalizzazioni e di semplificazione per le imprese e di requisiti per l'esercizio di attività economiche nei settori del commercio, dell'artigianato e dei servizi e connessi rapporti con l'Autorità garante della concorrenza e del mercato;

b) monitoraggio dei prezzi, iniziative per la conoscibilità dei prezzi dei carburanti in coordinamento con la Direzione generale per l'approvvigionamento, l'efficienza e la competitività energetica e supporto al Garante per la sorveglianza dei prezzi;

c) servizi e professioni, disciplina e ricorsi amministrativi relativi al ruolo dei periti e degli esperti, all'attività di mediazione e agli ausiliari del commercio, riconoscimento di titoli esteri per le professioni di competenza del Ministero non diversamente attribuite e tenuta dell'elenco delle associazioni delle professioni non organizzate in ordini o collegi e dell'elenco dei marchi di qualità dei servizi;

d) statistiche sul commercio e sul terziario;

e) servizi assicurativi, promozione e tutela della concorrenza, normativa e provvedimenti in materia di assicurazione, in particolare per RC auto, connessi rapporti con l'IVASS (Istituto per la vigilanza sulle assicurazioni),

vigilanza sul fondo di garanzia per le vittime della strada, sul fondo di garanzia per le vittime della caccia e sul fondo per i mediatori di assicurazione e riassicurazione, gestiti dalla Concessionaria servizi assicurativi pubblici S.p.a. (CONSAP);

f) attuazione delle politiche europee ed internazionali nelle materie di competenza della Direzione;

g) cooperazione amministrativa europea in materia di tutela dei consumatori, assistenza al consumatore transfrontaliero e informazione al consumatore anche in materia di consumi ed emissioni degli autoveicoli;

h) politiche, normativa e progetti per i consumatori;

i) tenuta dell'elenco nazionale delle associazioni dei consumatori, supporto e segreteria al Consiglio nazionale dei consumatori e degli utenti (CNCU);

l) manifestazioni a premio;

m) gestione del Punto di contatto infoconsumatori, del Punto di contatto prodotti (PCP), del Punto di contatto prodotti da costruzione, dell'Unità centrale di notifica, del Punto di contatto *Technical Barriers to Trade* (TBTs), del Punto di contatto del sistema di allerta rapido per i prodotti non alimentari (RAPEX);

n) qualità dei prodotti e dei servizi;

o) vigilanza sul mercato in materia di sicurezza dei prodotti di competenza del Ministero, coordinamento delle attività di competenza di altre Direzioni e Amministrazioni e relativo Punto di contatto con la Commissione europea;

p) attività in materia di normativa tecnica e vigilanza sugli enti nazionali di normazione;

q) normativa per la sicurezza degli impianti e macchine installati in ambito civile e industriale e relativi provvedimenti inerenti le attività di verifica;

r) normativa ed adempimenti amministrativi in materia di metrologia legale e metalli preziosi;

s) esercizio delle funzioni di Autorità nazionale italiana per l'accreditamento e Punto di contatto con la Commissione europea ai sensi dell'articolo 4, comma 2, della legge 23 luglio 2009, n. 99; svolgimento delle ulteriori attività demandate al Ministero dalla medesima legge e controllo su Ente italiano di accreditamento (ACCREDIA), salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera u).

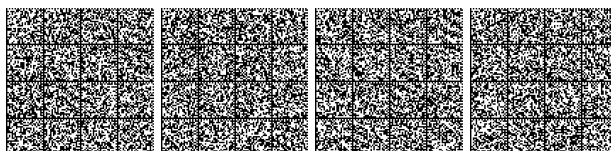
2. Le risorse umane e strumentali della Direzione generale dedicate al supporto del Garante per la sorveglianza dei prezzi di cui all'articolo 2, comma 198, della legge 24 dicembre 2007, n. 244 sono individuate dal Segretario generale su proposta del Garante.

#### Art. 14.

##### *Direzione generale per la vigilanza sugli enti cooperativi, sulle società e sul sistema camerale*

1. La Direzione generale per la vigilanza sugli enti cooperativi, sulle società e sul sistema camerale si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) vigilanza sul sistema cooperativo;





b) elaborazione delle politiche per la promozione e lo sviluppo del movimento cooperativo in coordinamento la Direzione generale per la politica industriale, l'innovazione e le piccole e medie imprese;

c) vigilanza sui consorzi agrari, di concerto con il Ministero delle politiche agricole alimentari, forestali e del turismo;

d) vigilanza sulle banche di credito cooperativo con riferimento agli aspetti relativi alla mutualità;

e) vigilanza sulle associazioni nazionali riconosciute di rappresentanza, assistenza e tutela del movimento cooperativo e sui fondi mutualistici costituiti ai sensi dell'articolo 11, della legge 31 gennaio 1992, n. 59;

f) vigilanza sulle società cooperative europee;

g) vigilanza sugli albi delle società cooperative;

h) vigilanza sulle gestioni commissariali, scioglimenti e procedure di liquidazione coatta amministrativa delle società cooperative e dei consorzi agrari;

i) vigilanza sulle società fiduciarie e di revisione;

l) procedure di liquidazione coatta amministrativa delle società fiduciarie e di revisione;

m) normativa sul registro imprese e sul repertorio delle attività economiche e amministrative (REA) e vigilanza sulle relative attività delle camere di commercio, tenuta dell'Indice nazionale degli indirizzi di posta elettronica certificata di professionisti ed imprese (INI PEC) e ordinamento del sistema camerale;

n) normativa e provvedimenti amministrativi in materia di fiere, borse merci e magazzini generali;

o) vigilanza su camere di commercio, loro unioni e aziende speciali;

p) vigilanza su Unioncamere, sul Consorzio Infomercati fino alla chiusura della relativa liquidazione disposta con decreto del Ministro dello sviluppo economico del 25 ottobre 2016, salvo quanto previsto all'articolo 3, comma 3, lettera u);

q) accreditamento degli Sportelli unici per le attività produttive e delle Agenzie per le imprese.

2. Presso la Direzione generale opera la Commissione centrale per le cooperative di cui all'articolo 4 del decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 2007, n. 78.

#### Art. 15.

##### *Direzione generale per le risorse, l'organizzazione, i sistemi informativi e il bilancio*

1. La Direzione generale per le risorse, l'organizzazione, i sistemi informativi e il bilancio si articola in uffici di livello dirigenziale non generale e svolge le seguenti funzioni:

a) attività di organizzazione degli uffici e di semplificazione delle procedure interne;

b) coordinamento dell'attività di formazione del bilancio e di previsione della spesa del Ministero, anche in fase di variazione ed assestamento;

c) attività di comunicazione, trasparenza e rapporti con l'utenza;

d) reclutamento, gestione e sviluppo del personale;

e) trattamento economico del personale in servizio e in quiescenza;

f) coordinamento funzionale e supporto nell'attività di valutazione del fabbisogno di personale ai fini della definizione della dotazione organica;

g) coordinamento delle attività di formazione del personale del Ministero;

h) relazioni sindacali e supporto tecnico-organizzativo all'attività di contrattazione integrativa e decentrata;

i) controversie relative ai rapporti di lavoro e procedimenti disciplinari;

l) politiche per le pari opportunità e per il benessere del personale;

m) gestione dell'anagrafe delle prestazioni e vigilanza sul rispetto dell'obbligo di esclusività del rapporto di lavoro;

n) gestione e valorizzazione del polo culturale;

o) attività stralcio inerente alla soppressione dell'Istituto per la promozione industriale;

p) gestione unificata di spese a carattere strumentale comuni a più centri di responsabilità amministrativa nell'ambito del Ministero;

q) coordinamento strategico dello sviluppo dei sistemi di telecomunicazione e fonia di competenza, in coerenza con gli standard tecnici e organizzativi comuni;

r) coordinamento strategico della progettazione e dello sviluppo dei sistemi informativi e della gestione delle banche dati, in coerenza con gli standard tecnici e organizzativi comuni, in raccordo con le Direzioni competenti;

s) allestimento, gestione e controllo del funzionamento della rete informatica del Ministero e dei sistemi informativi condivisi comuni e coordinamento delle iniziative per l'interconnessione con i sistemi informativi delle altre pubbliche amministrazioni;

t) assicura il supporto informatico al Segretario generale per le attività di cui all'articolo 3, comma 3, lettera z);

u) compiti attribuiti al responsabile per la transizione digitale e difensore civico digitale, previsti dall'articolo 17, comma 1, del decreto legislativo 7 marzo 2005, n. 82;

v) gestione del patrimonio;

z) logistica e servizi tecnici;

aa) gestione dei servizi comuni e affari generali;

bb) attività di supporto al Responsabile per i servizi di prevenzione e sicurezza.

#### Art. 16.

##### *Dotazione organica*

1. Le dotazioni organiche del personale, dirigenziale e non dirigenziale, del Ministero dello sviluppo economico sono individuate nell'allegata Tabella A, che costituisce parte integrante del presente decreto.

2. Con decreto del Ministro dello sviluppo economico, entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore del presente decreto, si provvede alla individuazione degli uffici dirigenziali di secondo livello, alla ripartizione, nel-



le strutture centrali e periferiche del Ministero, dei contingenti del personale delle aree distinti per fascia retributiva e profilo professionale.

3. Il personale dirigenziale, di prima e di seconda fascia, del Ministero è inserito nei ruoli del personale dirigenziale del Ministero dello sviluppo economico.

4. Il personale non dirigenziale del Ministero è inserito nel ruolo del personale del Ministero dello sviluppo economico.

#### Art. 17.

##### *Funzioni ispettive, di consulenza, di studio e ricerca*

Nell'ambito della dotazione organica di livello dirigenziale generale, di cui alla Tabella A, allegata al presente regolamento, possono essere attribuiti fino a cinque incarichi ispettivi, di consulenza, di studio e ricerca, ai sensi dell'articolo 19, comma 10, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, nonché un incarico presso gli uffici di diretta collaborazione del Ministro.

#### Art. 18.

##### *Uffici di livello dirigenziale non generale*

1. All'individuazione degli uffici di livello dirigenziale non generale, nel numero complessivo di centotrenta posti di funzione, si provvede, entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore del presente regolamento, con uno o più decreti del Ministro, di natura non regolamentare, ai sensi dell'articolo 17, comma 4-bis, lettera e) della legge 23 agosto 1988, n. 400, su proposta dei direttori generali interessati, sentite le organizzazioni sindacali.

2. Con il decreto di cui al comma 1 si provvede, altresì, al riordino delle strutture territoriali del Ministero dello sviluppo economico in applicazione dei criteri di cui all'articolo 2, comma 10, del decreto-legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito, con modificazioni, dalla legge 7 agosto 2012, n. 135, assicurando concentrazione, semplificazione e unificazione nell'esercizio delle funzioni nelle sedi periferiche.

3. Nell'ambito della dotazione organica di livello dirigenziale non generale, di cui alla Tabella A, possono essere attribuiti fino a sei incarichi presso gli Uffici di diretta collaborazione del Ministro e uno presso l'Organismo indipendente di valutazione della performance.

#### Art. 19.

##### *Disposizioni transitorie e finali*

1. Fino all'adozione del decreto di cui all'articolo 18, ciascuna Direzione generale continua ad avvalersi dei preesistenti uffici dirigenziali non generali con competenze prevalenti nel rispettivo settore di attribuzione.

2. Le strutture organizzative esistenti, interessate dal processo di riorganizzazione di cui al presente decreto, e i corrispondenti incarichi dirigenziali, sono fatti salvi fino alla definizione delle procedure di conferimento degli incarichi dirigenziali di livello generale relativi alla nuova organizzazione del Ministero, da concludersi entro quarantacinque giorni dalla data di entrata in vigore del presente decreto.

3. Dall'attuazione del presente regolamento non derivano nuovi o maggiori oneri a carico del bilancio dello Stato.

4. Dalla data di entrata in vigore del presente decreto, il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 5 dicembre 2013, n. 158, è abrogato.

Il presente decreto, munito del sigillo dello Stato, sarà inserito nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarlo e di farlo osservare.

Roma, 19 giugno 2019

*Il Presidente  
del Consiglio dei ministri*  
CONTE

*Il Ministro  
dello sviluppo economico*  
DI MAIO

*Il Ministro  
per la pubblica amministrazione*  
BONGIORNO

*Il Ministro dell'economia  
e delle finanze*  
TRIA

Visto, il Guardasigilli: BONAFEDE

Registrato alla Corte dei conti il 13 agosto 2019  
Ufficio di controllo sugli atti del Ministero dello sviluppo economico  
e del Ministero delle politiche agricole alimentari, forestali e del  
turismo, n. 1-868

TABELLA A

(Articolo 19, comma 1)

Ministero dello sviluppo economico	
Dotazione organica complessiva del personale	
Qualifiche dirigenziali e Aree	Dotazione organica
Dirigenti prima fascia	19*
Dirigenti seconda fascia	130**
Totale dirigenti	149
Terza Area	1.460
Seconda Area	1.293
Prima Area	81
Totale Aree	2.834
Totale complessivo	2983



\* Di cui numero 1 con incarico di Segretario generale, 5 con incarico ai sensi dell'articolo 19, comma 10, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, ridotti a 4 nel caso in cui sia nominato un Vice Segretario generale ai sensi dell'articolo 19, comma 10 ovvero 5-bis o 6 del decreto legislativo n. 165/2001 e numero 1 presso gli Uffici di diretta collaborazione.

\*\* Di cui fino a 6 presso gli Uffici di diretta collaborazione e 1 presso l'Organismo indipendente di valutazione.

#### NOTE

##### AVVERTENZA:

Il testo delle note qui pubblicato è stato redatto dall'amministrazione competente per materia, ai sensi dell'art. 10, comma 3, del testo unico delle disposizioni sulla promulgazione delle leggi, sull'emanazione dei decreti del Presidente della Repubblica e sulle pubblicazioni ufficiali della Repubblica italiana, approvato con D.P.R. 28 dicembre 1985, n. 1092, al solo fine di facilitare la lettura delle disposizioni di legge modificate o alle quali è operato il rinvio. Restano invariati il valore e l'efficacia degli atti legislativi qui trascritti.

##### Note alle premesse:

— Si riporta il testo dell'art. 17 della legge 23 agosto 1988, n. 400, recante «Disciplina dell'attività di Governo e ordinamento della Presidenza del Consiglio dei ministri»:

«Art. 17 (Regolamenti). — 1. Con decreto del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, sentito il parere del Consiglio di Stato che deve pronunciarsi entro novanta giorni dalla richiesta, possono essere emanati regolamenti per disciplinare:

a) l'esecuzione delle leggi e dei decreti legislativi, nonché dei regolamenti comunitari;

b) l'attuazione e l'integrazione delle leggi e dei decreti legislativi recanti norme di principio, esclusi quelli relativi a materie riservate alla competenza regionale;

c) le materie in cui manchi la disciplina da parte di leggi o di atti aventi forza di legge, sempre che non si tratti di materie comunque riservate alla legge;

d) l'organizzazione ed il funzionamento delle amministrazioni pubbliche secondo le disposizioni dettate dalla legge;

e).

2. Con decreto del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, sentito il Consiglio di Stato e previo parere delle Commissioni parlamentari competenti in materia, che si pronunciano entro trenta giorni dalla richiesta, sono emanati i regolamenti per la disciplina delle materie, non coperte da riserva assoluta di legge prevista dalla Costituzione, per le quali le leggi della Repubblica, autorizzando l'esercizio della potestà regolamentare del Governo, determinano le norme generali regolatrici della materia e dispongono l'abrogazione delle norme vigenti, con effetto dall'entrata in vigore delle norme regolamentari.

3. Con decreto ministeriale possono essere adottati regolamenti nelle materie di competenza del ministro o di autorità sottordinate al ministro, quando la legge espressamente conferisca tale potere. Tali regolamenti, per materie di competenza di più ministri, possono essere adottati con decreti interministeriali, ferma restando la necessità di apposita autorizzazione da parte della legge. I regolamenti ministeriali ed interministeriali non possono dettare norme contrarie a quelle dei regolamenti emanati dal Governo. Essi debbono essere comunicati al Presidente del Consiglio dei ministri prima della loro emanazione.

4. I regolamenti di cui al comma 1 ed i regolamenti ministeriali ed interministeriali, che devono recare la denominazione di "regolamento", sono adottati previo parere del Consiglio di Stato, sottoposti al visto ed alla registrazione della Corte dei conti e pubblicati nella *Gazzetta Ufficiale*.

4-bis. L'organizzazione e la disciplina degli uffici dei Ministeri sono determinate, con regolamenti emanati ai sensi del comma 2, su proposta del Ministro competente d'intesa con il Presidente del Con-

siglio dei ministri e con il Ministro del tesoro, nel rispetto dei principi posti dal decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni, con i contenuti e con l'osservanza dei criteri che seguono:

a) riordino degli uffici di diretta collaborazione con i Ministri ed i Sottosegretari di Stato, stabilendo che tali uffici hanno esclusive competenze di supporto dell'organo di direzione politica e di raccordo tra questo e l'amministrazione;

b) individuazione degli uffici di livello dirigenziale generale, centrali e periferici, mediante diversificazione tra strutture con funzioni finali e con funzioni strumentali e loro organizzazione per funzioni omogenee e secondo criteri di flessibilità eliminando le duplicazioni funzionali;

c) previsione di strumenti di verifica periodica dell'organizzazione e dei risultati;

d) indicazione e revisione periodica della consistenza delle piante organiche;

e) previsione di decreti ministeriali di natura non regolamentare per la definizione dei compiti delle unità dirigenziali nell'ambito degli uffici dirigenziali generali.

4-ter. Con regolamenti da emanare ai sensi del comma 1 del presente articolo, si provvede al periodico riordino delle disposizioni regolamentari vigenti, alla ricognizione di quelle che sono state oggetto di abrogazione implicita e all'espressa abrogazione di quelle che hanno esaurito la loro funzione o sono prive di effettivo contenuto normativo o sono comunque obsolete.»

— Si riporta il testo dell'art. 3, della legge 14 gennaio 1994, n. 20, recante «Disposizioni in materia di giurisdizione e controllo della Corte dei conti»:

«Art. 3 (Norme in materia di controllo della Corte dei conti). — 1. Il controllo preventivo di legittimità della Corte dei conti si esercita esclusivamente sui seguenti atti non aventi forza di legge:

a) provvedimenti emanati a seguito di deliberazione del Consiglio dei Ministri;

b) atti del Presidente del Consiglio dei ministri e atti dei Ministri aventi ad oggetto la definizione delle piante organiche, il conferimento di incarichi di funzioni dirigenziali e le direttive generali per l'indirizzo e per lo svolgimento dell'azione amministrativa;

c) atti normativi a rilevanza esterna, atti di programmazione comportanti spese ed atti generali attuativi di norme comunitarie;

c-bis).

d) provvedimenti dei comitati interministeriali di riparto o assegnazione di fondi ed altre deliberazioni emanate nelle materie di cui alle lettere b) e c);

e);

f) provvedimenti di disposizione del demanio e del patrimonio immobiliare;

f-bis) atti e contratti di cui all'art. 7, comma 6, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e successive modificazioni;

f-ter) atti e contratti concernenti studi e consulenze di cui all'art. 1, comma 9, della legge 23 dicembre 2005, n. 266;

g) decreti che approvano contratti delle amministrazioni dello Stato, escluse le aziende autonome: attivi, di qualunque importo, ad eccezione di quelli per i quali ricorra l'ipotesi prevista dall'ultimo comma dell'art. 19 del regio decreto 18 novembre 1923, n. 2440; di appalto d'opera, se di importo superiore al valore in ECU stabilito dalla normativa comunitaria per l'applicazione delle procedure di aggiudicazione dei contratti stessi; altri contratti passivi, se di importo superiore ad un decimo del valore suindicato;

h) decreti di variazione del bilancio dello Stato, di accertamento dei residui e di assenso preventivo del Ministero del tesoro all'impegno di spese correnti a carico di esercizi successivi;

i) atti per il cui corso sia stato impartito l'ordine scritto del Ministro;

l) atti che il Presidente del Consiglio dei ministri richieda di sottoporre temporaneamente a controllo preventivo o che la Corte dei conti deliberi di assoggettare, per un periodo determinato, a controllo preventivo in relazione a situazioni di diffusa e ripetuta irregolarità rilevate in sede di controllo successivo.

1-bis. Per i controlli previsti dalle lettere f-bis) e f-ter) del comma 1 è competente in ogni caso la sezione centrale del controllo di legittimità.

2. I provvedimenti sottoposti al controllo preventivo acquistano efficacia se il competente ufficio di controllo non ne rimetta l'esame





alla sezione del controllo nel termine di trenta giorni dal ricevimento. Il termine è interrotto se l'ufficio richiede chiarimenti o elementi integrativi di giudizio. Decorsi trenta giorni dal ricevimento delle controdeduzioni dell'amministrazione, il provvedimento acquista efficacia se l'ufficio non ne rimetta l'esame alla sezione del controllo. La sezione del controllo si pronuncia sulla conformità a legge entro trenta giorni dalla data di deferimento dei provvedimenti o dalla data di arrivo degli elementi richiesti con ordinanza istruttoria. Decorso questo termine i provvedimenti divengono esecutivi.

3. Le sezioni riunite della Corte dei conti possono, con deliberazione motivata, stabilire che singoli atti di notevole rilievo finanziario, individuati per categorie ed amministrazioni statali, siano sottoposti all'esame della Corte per un periodo determinato. La Corte può chiedere il riesame degli atti entro quindici giorni dalla loro ricezione, ferma rimanendone l'esecutività. Le amministrazioni trasmettono gli atti adottati a seguito del riesame alla Corte dei conti, che ove rilevi illegittimità, ne dà avviso al Ministro.

4. La Corte dei conti svolge, anche in corso di esercizio, il controllo successivo sulla gestione del bilancio e del patrimonio delle amministrazioni pubbliche, nonché sulle gestioni fuori bilancio e sui fondi di provenienza comunitaria, verificando la legittimità e la regolarità delle gestioni, nonché il funzionamento dei controlli interni a ciascuna amministrazione. Accerta, anche in base all'esito di altri controlli, la rispondenza dei risultati dell'attività amministrativa agli obiettivi stabiliti dalla legge, valutando comparativamente costi, modi e tempi dello svolgimento dell'azione amministrativa. La Corte definisce annualmente i programmi e i criteri di riferimento del controllo sulla base delle priorità previamente deliberate dalle competenti Commissioni parlamentari a norma dei rispettivi regolamenti, anche tenendo conto, ai fini di riferimento per il coordinamento del sistema di finanza pubblica, delle relazioni redatte dagli organi, collegiali o monocratici, che esercitano funzioni di controllo o vigilanza su amministrazioni, enti pubblici, autorità amministrative indipendenti o società a prevalente capitale pubblico.

5. Nei confronti delle amministrazioni regionali, il controllo della gestione concerne il perseguimento degli obiettivi stabiliti dalle leggi di principio e di programma.

6. La Corte dei conti riferisce, almeno annualmente, al Parlamento ed ai consigli regionali sull'esito del controllo eseguito. Le relazioni della Corte sono altresì inviate alle amministrazioni interessate, alle quali la Corte formula, in qualsiasi altro momento, le proprie osservazioni. Le amministrazioni comunicano alla Corte ed agli organi elettivi, entro sei mesi dalla data di ricevimento della relazione, le misure conseguenzialmente adottate.

7. Restano ferme, relativamente agli enti locali, le disposizioni di cui al decreto-legge 22 dicembre 1981, n. 786, convertito, con modificazioni, dalla legge 26 febbraio 1982, n. 51, e successive modificazioni ed integrazioni, nonché, relativamente agli enti cui lo Stato contribuisce in via ordinaria, le disposizioni della legge 21 marzo 1958, n. 259. Le relazioni della Corte contengono anche valutazioni sul funzionamento dei controlli interni.

8. Nell'esercizio delle attribuzioni di cui al presente articolo, la Corte dei conti può richiedere alle amministrazioni pubbliche ed agli organi di controllo interno qualsiasi atto o notizia e può effettuare e disporre ispezioni e accertamenti diretti. Si applica il comma 4 dell'art. 2 del decreto-legge 15 novembre 1993, n. 453. Può richiedere alle amministrazioni pubbliche non territoriali il riesame di atti ritenuti non conformi a legge. Le amministrazioni trasmettono gli atti adottati a seguito del riesame alla Corte dei conti, che, ove rilevi illegittimità, ne dà avviso all'organo generale di direzione. È fatta salva, in quanto compatibile con le disposizioni della presente legge, la disciplina in materia di controlli successivi previsti dal decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni, e dal decreto legislativo 12 febbraio 1993, n. 39, nonché dall'art. 166 della legge 11 luglio 1980, n. 312.

9. Per l'esercizio delle attribuzioni di controllo, si applicano, in quanto compatibili con le disposizioni della presente legge, le norme procedurali di cui al testo unico delle leggi sulla Corte dei conti, approvato con regio decreto 12 luglio 1934, n. 1214, e successive modificazioni.

10. La sezione del controllo è composta dal presidente della Corte dei conti che la presiede, dai presidenti di sezione preposti al coordinamento e da tutti i magistrati assegnati a funzioni di controllo. La sezione è ripartita annualmente in quattro collegi dei quali fanno parte, in ogni caso, il presidente della Corte dei conti e i presidenti di sezione preposti al coordinamento. I collegi hanno distinta competenza per tipologia di controllo o per materia e deliberano con un numero minimo di undici votanti. L'adunanza plenaria è presieduta dal presidente della Corte dei

conti ed è composta dai presidenti di sezione preposti al coordinamento e da trentacinque magistrati assegnati a funzioni di controllo, individuati annualmente dal Consiglio di presidenza in ragione di almeno tre per ciascun collegio della sezione e uno per ciascuna delle sezioni di controllo sulle amministrazioni delle regioni a statuto speciale e delle province autonome di Trento e di Bolzano. L'adunanza plenaria delibera con un numero minimo di ventuno votanti.

10-bis. La sezione del controllo in adunanza plenaria stabilisce annualmente i programmi di attività e le competenze dei collegi, nonché i criteri per la loro composizione da parte del presidente della Corte dei conti.

11. Ferme restando le ipotesi di deferimento previste dall'art. 24 del citato testo unico delle leggi sulla Corte dei conti come sostituito dall'art. 1 della legge 21 marzo 1953, n. 161, la sezione del controllo si pronuncia in ogni caso in cui insorge il dissenso tra i competenti magistrati circa la legittimità di atti. Del collegio viene chiamato a far parte in qualità di relatore il magistrato che deferisce la questione alla sezione.

12. I magistrati addetti al controllo successivo di cui al comma 4 operano secondo i previsti programmi annuali, ma da questi possono temporaneamente discostarsi, per motivate ragioni, in relazione a situazioni e provvedimenti che richiedono tempestivi accertamenti e verifiche, dandone notizia alla sezione del controllo.

13. Le disposizioni del comma 1 non si applicano agli atti ed ai provvedimenti emanati nelle materie monetaria, creditizia, mobiliare e valutaria.».

— Si riporta il testo dell'art. 4 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, recante «Riforma dell'organizzazione del Governo, a norma dell'art. 11 della legge 15 marzo 1997, n. 59»:

«Art. 4 (*Disposizioni sull'organizzazione*). — 1. L'organizzazione, la dotazione organica, l'individuazione degli uffici di livello dirigenziale generale ed il loro numero, le relative funzioni e la distribuzione dei posti di funzione dirigenziale, l'individuazione dei dipartimenti, nei casi e nei limiti fissati dalle disposizioni del presente decreto legislativo, e la definizione dei rispettivi compiti sono stabiliti con regolamenti o con decreti del ministro emanati ai sensi dell'art. 17, comma 4 bis, della legge 23 agosto 1988, n. 400. Si applica l'art. 19 della legge 15 marzo 1997, n. 59. I regolamenti prevedono la soppressione dei ruoli esistenti e l'istituzione di un ruolo unico del personale non dirigenziale di ciascun ministero, articolato in aree dipartimentali e per direzioni generali. Fino all'istituzione del ruolo unico del personale non dirigenziale di ciascun ministero, i regolamenti assicurano forme ordinarie di mobilità tra i diversi dipartimenti e le diverse direzioni generali, nel rispetto dei requisiti di professionalità richiesti per l'esercizio delle relative funzioni, ferme restando le normative contrattuali in materia. La nuova organizzazione e la dotazione organica del personale non devono comunque comportare incrementi di spesa.

2. I ministeri che si avvalgono di propri sistemi informativi automatizzati sono tenuti ad assicurarne l'interconnessione con i sistemi informativi automatizzati delle altre amministrazioni centrali e locali per il tramite della rete unitaria delle pubbliche amministrazioni.

3. Il regolamento di cui al precedente comma 1 si attiene, inoltre, ai criteri fissati dall'art. 1 della legge 7 agosto 1990, n. 241 e dall'art. 2 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29 e successive modificazioni e integrazioni.

4. All'individuazione degli uffici di livello dirigenziale non generale di ciascun ministero e alla definizione dei relativi compiti, nonché la distribuzione dei predetti uffici tra le strutture di livello dirigenziale generale, si provvede con decreto ministeriale di natura non regolamentare.

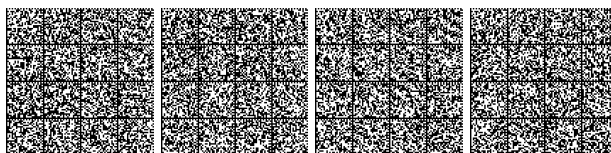
4-bis. La disposizione di cui al comma 4 si applica anche in deroga alla eventuale distribuzione degli uffici di livello dirigenziale non generale stabilita nel regolamento di organizzazione del singolo Ministero.

5. Con le medesime modalità di cui al precedente comma 1 si procede alla revisione periodica dell'organizzazione ministeriale, con cadenza almeno biennale.

6. I regolamenti di cui al comma 1 raccolgono tutte le disposizioni normative relative a ciascun ministero. Le restanti norme vigenti sono abrogate con effetto dalla data di entrata in vigore dei regolamenti medesimi.».

— Si riporta il testo dell'art. 27 del citato decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300:

«Art. 27 (*Istituzione del ministero e attribuzioni*). — 1. È istituito il ministero delle attività produttive.



2. Il Ministero, ferme restando le competenze del Presidente del Consiglio dei ministri, ha lo scopo di formulare e attuare politiche e strategie per lo sviluppo del sistema produttivo, ivi inclusi gli interventi in favore delle aree sottoutilizzate, secondo il principio di sussidiarietà e di leale collaborazione con gli enti territoriali interessati e in coerenza con gli obiettivi generali di politica industriale e, in particolare, di:

a) promuovere le politiche per la competitività internazionale, in coerenza con le linee generali di politica estera e lo sviluppo economico del sistema produttivo nazionale e di realizzarle o favorirne l'attuazione a livello settoriale e territoriale, anche mediante la partecipazione, fatte salve le competenze del Ministero dell'economia e delle finanze e per il tramite dei rappresentanti italiani presso tali organizzazioni, alle attività delle competenti istituzioni internazionali;

b) sostenere e integrare l'attività degli enti territoriali per assicurare l'unità economica del Paese;

c) promuovere la concorrenza;

d) coordinare le istituzioni pubbliche e private interessate allo sviluppo della competitività;

e) monitorare l'impatto delle misure di politica economica, industriale, infrastrutturale, sociale e ambientale sulla competitività del sistema produttivo.

2-bis. Per realizzare gli obiettivi indicati al comma 2, il Ministero, secondo il principio di sussidiarietà e di leale collaborazione con gli enti territoriali interessati:

a) definisce, anche in concorso con le altre amministrazioni interessate, le strategie per il miglioramento della competitività, anche a livello internazionale, del Paese e per la promozione della trasparenza e dell'efficacia della concorrenza nei settori produttivi, collaborando all'attuazione di tali orientamenti;

b) promuove, in coordinamento con il Dipartimento di cui all'art. 3, comma 2, del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 303, gli interessi del sistema produttivo del Paese presso le istituzioni internazionali e comunitarie di settore e facendo salve le competenze del Ministero dell'economia e delle finanze e del Ministero degli affari esteri e per il tramite dei rappresentanti italiani presso tali organismi;

c) definisce le politiche per lo sviluppo economico e per favorire l'assunzione, da parte delle imprese, di responsabilità relative alle modalità produttive, alla qualità e alla sicurezza dei prodotti e dei servizi, alle relazioni con il consumatore;

d) studia la struttura e l'andamento dell'economia industriale e aziendale;

e) definisce le strategie e gli interventi della politica commerciale e promozionale con l'estero, ferme restando le competenze del Ministero degli affari esteri, del Ministero dell'economia e delle finanze e del Ministro per gli italiani nel Mondo.

2-ter. Il Ministero elabora ogni triennio, sentite le amministrazioni interessate ed aggiornandolo con cadenza annuale, un piano degli obiettivi, delle azioni e delle risorse necessarie per il loro raggiungimento, delle modalità di attuazione, delle procedure di verifica e di monitoraggio.

2-quater. Restano in ogni caso ferme le attribuzioni degli altri Ministeri e della Presidenza del Consiglio dei ministri.

3. Al Ministero sono trasferite, con le inerenti risorse, le funzioni del Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato, del Ministero del commercio con l'estero, fatte salve le risorse e il personale che siano attribuiti con il presente decreto legislativo ad altri Ministeri, Agenzie o Autorità, perché concernenti funzioni specificamente assegnate ad essi, e fatte in ogni caso salve, ai sensi e per gli effetti degli articoli 1, comma 2, e 3, comma 1, lettere a) e b), della legge 15 marzo 1997, n. 59, le funzioni conferite dalla vigente legislazione alle regioni ed agli enti locali e alle autonomie funzionali.

4. Spettano inoltre al Ministero delle attività produttive le risorse e il personale del Ministero del tesoro, del bilancio e della programmazione economica, del Ministero della sanità, del Ministero del lavoro e della previdenza sociale, concernenti le funzioni assegnate al Ministero delle attività produttive dal presente decreto legislativo.

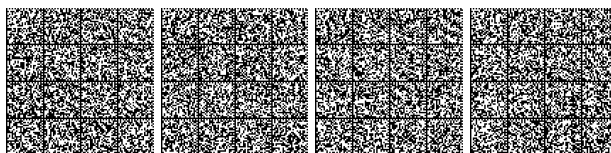
5. Restano ferme le competenze spettanti al Ministero della difesa.».

— Si riporta il testo dell'art. 28 del citato decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300:

«Art. 28 (Aree funzionali). — 1. Nel rispetto delle finalità e delle azioni di cui all'art. 27, il Ministero, ferme restando le competenze del Presidente del Consiglio dei ministri, svolge per quanto di competenza, in particolare le funzioni e i compiti di spettanza statale nelle seguenti aree funzionali:

a) competitività: politiche per lo sviluppo della competitività del sistema produttivo nazionale; politiche di promozione degli investimenti delle imprese al fine del superamento degli squilibri di sviluppo economico e tecnologico, ivi compresi gli interventi a sostegno delle attività produttive e gli strumenti della programmazione negoziata, denominati contratti di programma, inclusi quelli ricompresi nell'ambito dei contratti di localizzazione, patti territoriali, contratti d'area e contratti di distretto, nonché la partecipazione, per quanto di competenza ed al pari delle altre amministrazioni, agli accordi di programma quadro, ed il raccordo con gli interventi degli enti territoriali, rispondenti alle stesse finalità; politiche per le piccole e medie imprese, per la creazione di nuove imprese e per il sostegno alle imprese ad alto tasso di crescita, tenendo conto anche delle competenze regionali; politiche di supporto alla competitività delle grandi imprese nei settori strategici; collaborazione pubblico-privato nella realizzazione di iniziative di interesse nazionale, nei settori di competenza; politiche per i distretti industriali; sviluppo di reti nazionali e internazionali per l'innovazione di processo e di prodotto nei settori produttivi; attività di regolazione delle crisi aziendali e delle procedure conservative delle imprese; attività di coordinamento con le società e gli istituti operanti in materia di promozione industriale e di vigilanza sull'Istituto per la promozione industriale; politica industriale relativa alla partecipazione italiana al Patto atlantico e all'Unione europea; collaborazione industriale internazionale nei settori aerospaziali e della difesa, congiuntamente agli altri Ministeri interessati; monitoraggio sullo stato dei settori merceologici, ivi compreso, per quanto di competenza, il settore agro-industriale, ed elaborazione di politiche per lo sviluppo degli stessi; iniziative finalizzate all'ammodernamento di comparti produttivi e di aree colpite dalla crisi di particolari settori industriali; politiche per l'integrazione degli strumenti di agevolazione alle imprese nel sistema produttivo nazionale; vigilanza ordinaria e straordinaria sulle cooperative; politiche per la promozione e lo sviluppo della cooperazione e mutualità;

b) internazionalizzazione: indirizzi di politica commerciale con l'estero, in concorso con il Ministero degli affari esteri e del Ministero dell'economia e delle finanze; elaborazione di proposte, negoziazione e gestione degli accordi bilaterali e multilaterali in materia commerciale; tutela degli interessi della produzione italiana all'estero; valorizzazione e promozione del made in Italy, anche potenziando le relative attività informative e di comunicazione, in concorso con le amministrazioni interessate; disciplina del regime degli scambi e gestione delle attività di autorizzazione; collaborazione all'attività di cooperazione internazionale e di aiuto allo sviluppo, di competenza del Ministero degli affari esteri e del Ministero dell'economia e delle finanze, e concorso al relativo coordinamento con le politiche commerciali e promozionali; coordinamento delle attività della commissione CIPE per la politica commerciale con l'estero, disciplina del credito all'esportazione e dell'assicurazione del credito all'esportazione e partecipazione nelle competenti sedi internazionali e comunitarie ferme restando le competenze del Ministero dell'economia e delle finanze e del Ministero degli affari esteri; attività di semplificazione degli scambi, congiuntamente con il Ministero degli affari esteri, e partecipazione nelle competenti sedi internazionali; coordinamento, per quanto di competenza, dell'attività svolta dagli enti pubblici nazionali di supporto all'internazionalizzazione del sistema produttivo ed esercizio dei poteri di indirizzo e vigilanza di competenza del Ministero delle attività produttive; sviluppo dell'internazionalizzazione attraverso il coordinamento e la gestione degli strumenti commerciali, promozionali e finanziari a sostegno di imprese, settori e distretti produttivi, con la partecipazione di enti territoriali, sistema camerale, sistema universitario e parchi tecnico-scientifici, ferme restando le competenze dei Ministeri interessati; politiche e strategie promozionali e rapporti con istituzioni pubbliche e private che svolgono attività di internazionalizzazione; promozione integrata all'estero del sistema economico, in collaborazione con il Ministero degli affari esteri e con gli altri Dicasteri ed enti interessati; rapporti internazionali in materia fieristica, ivi comprese le esposizioni universali e coordinamento della promozione del sistema fieristico di rilievo internazionale, d'intesa con il Ministero degli affari esteri; coordinamento, avvalendosi anche degli sportelli regionali, delle attività promozionali nazionali, raccordandole con quelle regionali e locali, nonché coordinamento, congiuntamente al Ministero degli affari esteri ed al Ministero dell'economia e delle finan-





ze, secondo le modalità e gli strumenti previsti dalla normativa vigente, delle attività promozionali in ambito internazionale; sostegno agli investimenti produttivi delle imprese italiane all'estero, ferme restando le competenze del Ministero dell'economia e delle finanze e del Ministero degli affari esteri; promozione degli investimenti esteri in Italia, congiuntamente con le altre amministrazioni competenti e con gli enti preposti; promozione della formazione in materia di internazionalizzazione; sviluppo e valorizzazione del sistema turistico per la promozione unitaria dell'immagine dell'Italia all'estero;

c) sviluppo economico: definizione degli obiettivi e delle linee di politica energetica e mineraria nazionale e provvedimenti ad essi inerenti; rapporti con organizzazioni internazionali e rapporti comunitari nel settore dell'energia, ferme restando le competenze del Presidente del Consiglio dei ministri e del Ministero degli affari esteri, compresi il recepimento e l'attuazione dei programmi e delle direttive sul mercato unico europeo in materia di energia, ferme restando le competenze del Presidente del Consiglio dei ministri e delle Regioni; attuazione dei processi di liberalizzazione dei mercati energetici e promozione della concorrenza nei mercati dell'energia e tutela dell'economicità e della sicurezza del sistema; individuazione e sviluppo delle reti nazionali di trasporto dell'energia elettrica e del gas naturale e definizione degli indirizzi per la loro gestione; politiche di ricerca, incentivazione e interventi nei settori dell'energia e delle miniere; ricerca e coltivazione di idrocarburi e risorse geotermiche; normativa tecnica, area chimica, sicurezza mineraria, escluse le competenze in materia di servizio ispettivo per la sicurezza mineraria e di vigilanza sull'applicazione della legislazione attinente alla salute sui luoghi di lavoro, e servizi tecnici per l'energia; vigilanza su enti strumentali e collegamento con le società e gli istituti operanti nei settori dell'energia; gestione delle scorte energetiche nonché predisposizione ed attuazione dei piani di emergenza energetica; organizzazione articolata delle attività per i brevetti, i modelli industriali e per marchi di impresa e relativi rapporti con le autorità internazionali, congiuntamente con il Ministero degli affari esteri per la parte di competenza; politiche di sviluppo per l'innovazione tecnologica nei settori produttivi; politiche di incentivazione per la ricerca applicata e l'alta tecnologia; politiche per la promozione e lo sviluppo del commercio elettronico; partecipazione ai procedimenti di definizione delle migliori tecnologie disponibili per i settori produttivi; politiche nel settore delle assicurazioni e rapporti con l'ISVAP, per quanto di competenza; promozione della concorrenza nel settore commerciale, attività di sperimentazione, monitoraggio e sviluppo delle nuove forme di commercializzazione, al fine di assicurare il loro svolgimento unitario; coordinamento tecnico per la valorizzazione e armonizzazione del sistema fieristico nazionale; disciplina ed attuazione dei rapporti commerciali e della loro evoluzione, nel rispetto dell'ordinamento civile e della tutela della concorrenza; sostegno allo sviluppo della responsabilità sociale dell'impresa, con particolare riguardo ai rapporti con fornitori e consumatori e nel rispetto delle competenze delle altre amministrazioni; sicurezza e qualità dei prodotti e degli impianti industriali ad esclusione dei profili di sicurezza nell'impiego sul lavoro e di vigilanza sugli enti di normazione tecnica e di accreditamento degli organismi di certificazione di qualità e dei laboratori di prova per quanto di competenza; partecipazione al sistema di certificazione ambientale, in particolare in materia di ecolabel e ecoaudit; qualità dei prodotti, ad esclusione di quelli agricoli e di prima trasformazione di cui all'allegato I del Trattato istitutivo della Comunità economica europea, sicurezza dei prodotti, etichettatura e qualità dei servizi destinati al consumatore, ferme le competenze delle regioni in materia di commercio; metrologia legale e determinazione del tempo; politiche per i consumatori e connessi rapporti con l'Unione europea, ferme restando le competenze del Presidente del Consiglio dei ministri, gli organismi internazionali e gli enti locali; attività di supporto e segreteria tecnico-organizzativa del Consiglio nazionale dei consumatori e degli utenti (CNCU); attività di tutela dei consumatori nel settore turistico a livello nazionale; monitoraggio dei prezzi liberi e controllati nelle varie fasi di scambio ed indagini sulle normative, sui processi di formazione dei prezzi e delle condizioni di offerta di beni e servizi; controllo e vigilanza delle manifestazioni a premio, ferme le attribuzioni del Ministero dell'economia e finanze - Amministrazione autonoma dei monopoli di Stato - in materia di giochi, nonché di prevenzione e repressione dei fenomeni elusivi del relativo monopolio statale; vigilanza sul sistema delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, secondo quanto disposto dal decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, e sulla tenuta del registro delle imprese; politiche per lo sviluppo dei servizi nei settori di competenza; vigilanza sulle società fiduciarie e di revisione nei settori di competenza.

2. Il Ministero svolge altresì compiti di studio, consistenti in particolare nelle seguenti attività: redazione del piano triennale di cui al comma 2-ter dell'art. 27; ricerca e rilevazioni economiche riguardanti i settori produttivi ed elaborazione di iniziative, ivi compresa la definizione di forme di incentivazione dei relativi settori produttivi, finalizzate a incrementare la competitività del sistema produttivo nazionale; valutazione delle ricadute industriali conseguenti agli investimenti pubblici; coordinamento informatico-statistico dei dati relativi agli interventi di agevolazione assunti in sede di Unione europea, nazionale e regionale, anche ai fini del monitoraggio e della valutazione degli effetti sulla competitività del sistema produttivo nazionale; rilevazione, elaborazione, analisi e diffusione di dati statistici in materia energetica e mineraria, finalizzati alla programmazione energetica e mineraria; ricerca in materia di tutela dei consumatori e degli utenti; monitoraggio dell'attività assicurativa anche ai fini delle iniziative legislative in materia; ricerche, raccolta ed elaborazione di dati e rilevazioni economiche riguardanti il sistema turistico; promozione di ricerche e raccolta di documentazione statistica per la definizione delle politiche di internazionalizzazione del sistema produttivo italiano; analisi di problemi concernenti gli scambi di beni e servizi e delle connesse esigenze di politica commerciale; rilevazione degli aspetti socio-economici della cooperazione.

3. Restano in ogni caso ferme le competenze degli altri Ministeri.»

— Si riporta il testo dell'art. 29 del citato decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300:

«Art. 29 (Ordinamento). — 1. Il Ministero si articola in non più di undici direzioni generali, alla cui individuazione e organizzazione si provvede ai sensi dell'art. 4, sentite le organizzazioni sindacali maggiormente rappresentative, e in modo che sia assicurato il coordinamento delle aree funzionali previste all'art. 28.

2. Il Ministero delle attività produttive si avvale degli uffici territoriali di Governo, nonché, sulla base di apposite convenzioni, delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura.»

— Il decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, reca «Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche».

— La legge 31 marzo 2005, n. 56, reca «Misure per l'internazionalizzazione delle imprese, nonché delega al Governo per il riordino degli enti operanti nel medesimo settore».

— Il decreto legislativo 21 novembre 2007, n. 23, reca «Attuazione della direttiva 2005/60/CE concernente la prevenzione dell'utilizzo del sistema finanziario a scopo di riciclaggio dei proventi di attività criminali e di finanziamento del terrorismo nonché della direttiva 2006/70/CE che ne reca misure di esecuzione».

— Il decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, reca «Attuazione della legge 4 marzo 2009, n. 15, in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni».

— Si riporta il testo dell'art. 17 della legge 11 novembre 2011, n. 180 recante «Norme per la tutela della libertà d'impresa. Statuto delle imprese»:

«Art. 17 (Garante per le micro, piccole e medie imprese). — 1. È istituito, presso il Ministero dello sviluppo economico, il Garante per le micro, piccole e medie imprese, che svolge le funzioni di:

a) monitorare l'attuazione nell'ordinamento della comunicazione della Commissione europea COM (2008) 394 definitivo, del 25 giugno 2008, recante «Una corsia preferenziale per la piccola impresa - Alla ricerca di un nuovo quadro fondamentale per la Piccola Impresa (uno "Small Business Act" per l'Europa)» e della sua revisione, di cui alla comunicazione della Commissione europea COM (2011) 78 definitivo, del 23 febbraio 2011, recante «Riesame dello "Small Business Act" per l'Europa»;

b) analizzare, in via preventiva e successiva, l'impatto della regolamentazione sulle micro, piccole e medie imprese;

c) elaborare proposte finalizzate a favorire lo sviluppo del sistema delle micro, piccole e medie imprese;

d) segnalare al Parlamento, al Presidente del Consiglio dei ministri, ai Ministri e agli enti territoriali interessati i casi in cui iniziative legislative o regolamentari o provvedimenti amministrativi di carattere generale possono determinare oneri finanziari o amministrativi rilevanti a carico delle micro, piccole e medie imprese;

e) trasmettere al Presidente del Consiglio dei ministri, entro il 28 febbraio di ogni anno, una relazione sull'attività svolta. La relazione contiene una sezione dedicata all'analisi preventiva e alla valutazione successiva dell'impatto delle politiche pubbliche sulle micro, piccole





e medie imprese e individua le misure da attuare per favorirne la competitività. Il Presidente del Consiglio dei ministri trasmette entro trenta giorni la relazione al Parlamento;

*f)* monitorare le leggi regionali di interesse delle micro, piccole e medie imprese e promuovere la diffusione delle migliori pratiche;

*g)* coordinare i garanti delle micro, piccole e medie imprese istituiti presso le regioni, mediante la promozione di incontri periodici ed il confronto preliminare alla redazione della relazione di cui alla lettera *e*).

2. Anche ai fini dell'attività di analisi di cui al comma 1, il Garante, con proprio rapporto, dà conto delle valutazioni delle categorie e degli altri soggetti rappresentativi delle micro, piccole e medie imprese relativamente agli oneri complessivamente contenuti negli atti normativi ed amministrativi che interessano le suddette imprese. Nel caso di schemi di atti normativi del Governo, il Garante, anche congiuntamente con l'amministrazione competente a presentare l'iniziativa normativa, acquisisce le valutazioni di cui al primo periodo e il rapporto di cui al medesimo periodo è allegato all'AIR. Ai fini di cui al secondo periodo l'amministrazione competente a presentare l'iniziativa normativa segnala al Garante gli schemi di atti normativi del Governo che introducono o eliminano oneri a carico delle micro, piccole e medie imprese.

3. Il Governo, entro sessanta giorni dalla trasmissione, e comunque entro il 30 aprile di ogni anno, rende comunicazioni alle Camere sui contenuti della relazione di cui al comma 1, lettera *e*). Il Garante concentra le attività di cui al comma 1, lettere *b)* e *c)*, sulle misure prioritarie da attuare contenute negli atti di indirizzo parlamentare eventualmente approvati.

4. Per l'esercizio della propria attività il Garante di cui al comma 1 si avvale delle analisi fornite dalla Banca d'Italia, dei dati rilevati dall'Istituto nazionale di statistica, della collaborazione dei Ministeri competenti per materia, dell'Unioncamere e delle camere di commercio. Può stipulare convenzioni non onerose per la collaborazione e la fornitura di dati e analisi da parte di primari istituti di ricerca, anche di natura privata. Le camere di commercio, sulla base delle informazioni di cui al comma 2 dell'art. 9, possono proporre al Garante misure di semplificazione della normativa sull'avvio e sull'esercizio dell'attività di impresa.

5. Presso il Garante di cui al comma 1 è istituito il tavolo di consultazione permanente delle associazioni di categoria maggiormente rappresentative del settore delle micro, piccole e medie imprese, con la funzione di organo di partenariato delle politiche di sviluppo delle micro, piccole e medie imprese, in raccordo con le regioni. Al fine di attivare un meccanismo di confronto e scambio permanente e regolare, le consultazioni si svolgono con regolarità e alle associazioni è riconosciuta la possibilità di presentare proposte e rappresentare istanze e criticità.

6. Il Garante di cui al comma 1 è nominato con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro dello sviluppo economico, tra i dirigenti di prima fascia del Ministero dello sviluppo economico, si avvale per il proprio funzionamento delle strutture del medesimo Ministero e svolge i compiti di cui al presente articolo senza compenso aggiuntivo rispetto all'incarico dirigenziale attribuito. All'attuazione del presente articolo si provvede nell'ambito delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente e, comunque, senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.».

— La legge 6 novembre 2012, n. 190, reca «Disposizioni per la prevenzione e la repressione della corruzione e dell'illegalità nella pubblica amministrazione».

— Il decreto legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito con modificazioni, dalla legge 7 agosto 2012, n. 135, reca «Disposizioni urgenti per la revisione della spesa pubblica con invarianza dei servizi ai cittadini nonché misure di rafforzamento patrimoniale delle imprese del settore bancario.».

— Si riporta il testo dell'art. 52 della legge 24 dicembre 2012, n. 234, recante «Norme generali sulla partecipazione dell'Italia alla formazione e all'attuazione della normativa e delle politiche dell'Unione europea»:

«Art. 52 (Registro nazionale degli aiuti di Stato). — 1. Al fine di garantire il rispetto dei divieti di cumulo e degli obblighi di trasparenza e di pubblicità previsti dalla normativa europea e nazionale in materia di aiuti di Stato, i soggetti pubblici o privati che concedono ovvero gestiscono i predetti aiuti trasmettono le relative informazioni alla banca di dati istituita presso il Ministero dello sviluppo economico ai sensi dell'art. 14, comma 2, della legge 5 marzo 2001, n. 57, che assume la denominazione di «Registro nazionale degli aiuti di Stato».

2. Il Registro di cui al comma 1 contiene, in particolare, le informazioni concernenti:

*a)* gli aiuti di Stato di cui all'art. 107 del Trattato sul funzionamento dell'Unione europea, ivi compresi gli aiuti in esenzione dalla notifica;

*b)* gli aiuti de minimis come definiti dal regolamento (CE) n. 1998/2006 della Commissione, del 15 dicembre 2006, e dal regolamento (UE) n. 1407/2013 della Commissione, del 18 dicembre 2013, nonché dalle disposizioni dell'Unione europea che saranno successivamente adottate nella medesima materia;

*c)* gli aiuti concessi a titolo di compensazione per i servizi di interesse economico generale, ivi compresi gli aiuti de minimis ai sensi dell'art. 16 del regolamento (UE) n. 360/2012 della Commissione, del 25 aprile 2012;

*d)* l'elenco dei soggetti tenuti alla restituzione degli aiuti incompatibili dei quali la Commissione europea abbia ordinato il recupero ai sensi dell'art. 16 del regolamento (UE) 2015/1589 del Consiglio, del 13 luglio 2015.

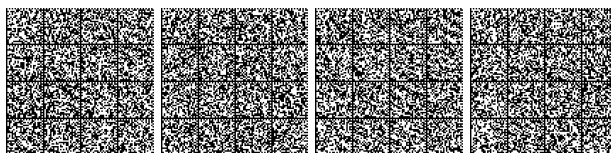
3. I soggetti di cui al comma 1 sono tenuti ad avvalersi del Registro di cui al medesimo comma 1 al fine di espletare le verifiche propedeutiche alla concessione o all'erogazione degli aiuti di Stato e degli aiuti de minimis, comprese quelle relative al rispetto dei massimali di aiuto stabiliti dalle norme europee e dei divieti di cui all'art. 46 della presente legge, nonché al fine di consentire il costante aggiornamento dei dati relativi ai medesimi aiuti anche attraverso l'inserimento delle informazioni relative alle vicende modificative degli stessi.

4. Le informazioni relative agli aiuti di cui al comma 2, lettere *a)*, *b)* e *c)*, sono conservate e rese accessibili senza restrizioni, fatte salve le esigenze di tutela del segreto industriale, per dieci anni dalla data di concessione dell'aiuto, salvi i maggiori termini connessi all'esistenza di contenziosi o di procedimenti di altra natura; le informazioni relative agli aiuti di cui al comma 2, lettera *d)*, sono conservate e rese accessibili, senza restrizioni, fino alla data dell'effettiva restituzione dell'aiuto.

5. Il monitoraggio delle informazioni relative agli aiuti di Stato nei settori agricolo e forestale, ivi compresi gli aiuti nelle zone rurali, e della pesca e acquacoltura continua a essere disciplinato dalla normativa europea di riferimento ed è assicurato attraverso la piena integrazione e interoperabilità del Registro di cui al comma 1 con i registri già esistenti per i settori dell'agricoltura e della pesca.

6. Con regolamento adottato con decreto del Ministro dello sviluppo economico, di concerto con i Ministri dell'economia e delle finanze e delle politiche agricole alimentari e forestali, ai sensi dell'art. 17, comma 3, della legge 23 agosto 1988, n. 400, entro quattro mesi dalla data di entrata in vigore del presente articolo, sentita la Conferenza unificata di cui all'art. 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, e successive modificazioni, è adottata la disciplina per il funzionamento del Registro di cui al comma 1 del presente articolo, con la definizione delle modalità operative per la raccolta, la gestione e il controllo dei dati e delle informazioni relativi agli aiuti di cui al comma 2, compresi i criteri per l'eventuale interoperabilità con le banche di dati esistenti in materia di agevolazioni pubbliche alle imprese. Il predetto regolamento individua altresì, in conformità con le pertinenti norme europee in materia di aiuti di Stato, i contenuti specifici degli obblighi ai fini dei controlli di cui al comma 3, nonché la data a decorrere dalla quale il controllo relativo agli aiuti de minimis di cui al comma 2 già concessi avviene esclusivamente tramite il medesimo Registro, nel rispetto dei termini stabiliti dall'art. 6, paragrafo 2, del citato regolamento (UE) n. 1407/2013. Fino alla data del 1° luglio 2017, si applicano le modalità di trasmissione delle informazioni relative agli aiuti alle imprese, stabilite ai sensi dell'art. 14, comma 2, della legge 5 marzo 2001, n. 57.

7. A decorrere dal 1° luglio 2017, la trasmissione delle informazioni al Registro di cui al comma 1 e l'adempimento degli obblighi di interrogazione del Registro medesimo costituiscono condizione legale di efficacia dei provvedimenti che dispongono concessioni ed erogazioni degli aiuti di cui al comma 2. I provvedimenti di concessione e di erogazione di detti aiuti indicano espressamente l'avvenuto inserimento delle informazioni nel Registro e l'avvenuta interrogazione dello stesso. L'inadempimento degli obblighi di cui ai commi 1 e 3 nonché al secondo periodo del presente comma è rilevato, anche d'ufficio, dai soggetti di cui al comma 1 e comporta la responsabilità patrimoniale del responsabile della concessione o dell'erogazione degli aiuti. L'inadempimento è rilevabile anche dall'impresa beneficiaria ai fini del risarcimento del danno.».



— Il decreto legislativo 14 marzo 2013, n. 33, reca «Riordino della disciplina riguardante il diritto di accesso civico e gli obblighi di pubblicità, trasparenza e diffusione di informazioni da parte delle pubbliche amministrazioni.»

— Il decreto legislativo 8 aprile 2013, n. 39, reca «Disposizioni in materia di inconfirmità e incompatibilità di incarichi presso le pubbliche amministrazioni e presso gli enti privati in controllo pubblico, a norma dell'art. 1, commi 49 e 50, della legge 6 novembre 2012, n. 190.»

— Si riporta il testo dell'art. 4-bis del decreto legge 12 luglio 2018, n. 86, convertito con modificazioni dalla legge 9 agosto 2018, n. 97 recante «Disposizioni urgenti in materia di riordino delle attribuzioni dei Ministeri dei beni e delle attività culturali e del turismo, delle politiche agricole alimentari e forestali e dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare, nonché in materia di famiglia e disabilità»:

«Art. 4-bis (Procedure per il riordino dell'organizzazione dei Ministeri). — 1. Al fine di semplificare ed accelerare il riordino dell'organizzazione dei Ministeri, anche con riferimento agli adeguamenti conseguenti alle disposizioni di cui agli articoli 1 e 2 del presente decreto, a decorrere dalla data di entrata in vigore della legge di conversione del presente decreto e fino al 30 giugno 2019, i regolamenti di organizzazione dei Ministeri, ivi inclusi quelli degli uffici di diretta collaborazione, possono essere adottati con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro competente, di concerto con il Ministro per la pubblica amministrazione e con il Ministro dell'economia e delle finanze, previa delibera del Consiglio dei ministri. I decreti previsti dal presente articolo sono soggetti al controllo preventivo di legittimità della Corte dei conti ai sensi dell'art. 3, commi da 1 a 3, della legge 14 gennaio 1994, n. 20. Sugli stessi decreti il Presidente del Consiglio dei ministri ha facoltà di richiedere il parere del Consiglio di Stato. A decorrere dalla data di efficacia di ciascuno dei predetti decreti cessa di avere vigore, per il Ministero interessato, il regolamento di organizzazione vigente.»

— Il decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato del 2 agosto 1995, n. 434, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 24 ottobre 1995, n. 249, reca «Regolamento di attuazione dell'art. 6, commi 7, 8 e 8-bis, del decreto-legge 20 maggio 1993, n. 149, convertito, con modificazioni, dalla legge 19 luglio 1993, n. 237, riguardante le modalità e i criteri per favorire la razionalizzazione e la ristrutturazione produttiva delle imprese operanti nel settore della produzione di materiali di armament».

— Il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 5 dicembre 2013, n. 158, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 24 gennaio 2014, n. 19, reca «Regolamento di riorganizzazione del Ministero dello sviluppo economico».

— Il decreto del Presidente della Repubblica del 20 dicembre 2017, n. 239, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 10 marzo 2018, n. 58, reca «Regolamento recante attuazione della direttiva 2014/90/UE del Parlamento europeo e del Consiglio del 23 luglio 2014 sull'equipaggiamento marittimo che abroga la direttiva 96/98/CE».

— Il decreto del Ministro delle attività produttive del 26 settembre 2001, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 9 ottobre 2001, n. 235, reca «Modalità di determinazione e di erogazione dello stoccaggio strategico, disposizioni per la gestione di eventuali emergenze durante il funzionamento del sistema del gas, e direttive transitorie per assicurare l'avvio della fase di erogazione 2001-2002 degli stoccaggi nazionali di gas».

— Il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri del 30 ottobre 2003, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 98 del 27 aprile 2004, reca «Approvazione dello schema nazionale per la valutazione e la certificazione della sicurezza nel settore della tecnologia dell'informazione, ai sensi dell'art. 10, comma 1, del decreto legislativo 23 febbraio 2002, n. 10».

— Il decreto del Ministro dello sviluppo economico del 24 febbraio 2012, pubblicato in *Gazzetta Ufficiale* 10 maggio 2017, n. 107, reca «Individuazione degli uffici dirigenziali di livello non generale del Ministero dello sviluppo economico».

— Il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri del 8 maggio 2018, n. 239, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 27 luglio 2018, n. 173, reca «Linee di indirizzo per la predisposizione dei piani dei fabbisogni di personale da parte delle amministrazioni pubbliche».

— Il decreto del Presidente del Consiglio dei ministri del 15 dicembre 2015, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 24 febbraio 2016, n. 45, reca «Rideterminazione della dotazione organica del personale appartenente alle aree».

*Note all'art. 1:*

— Per i riferimenti agli articoli 27 e 28 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, si veda nelle note in premessa.

— Si riporta il testo dell'art. 1, commi 2 e 7, 1 del decreto legge 16 maggio 2008, n. 85, convertito con modificazioni dalla legge 14 luglio 2008, n. 121, recante «Disposizioni urgenti per l'adeguamento delle strutture di Governo in applicazione dell'art. 1, commi 376 e 377, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»:

«2. Le funzioni già attribuite al Ministero del commercio internazionale, con le inerenti risorse finanziarie, strumentali e di personale, sono trasferite al Ministero dello sviluppo economico.»

«7. Le funzioni del Ministero delle comunicazioni, con le inerenti risorse finanziarie, strumentali e di personale, sono trasferite al Ministero dello sviluppo economico.»

*Note all'art. 3:*

— Si riporta il testo dell'art. 19 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165 recante «Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche»:

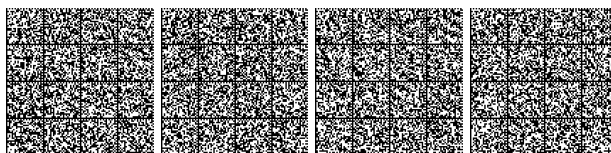
«Art. 19 (Incarichi di funzioni dirigenziali). — 1. Ai fini del conferimento di ciascun incarico di funzione dirigenziale si tiene conto, in relazione alla natura e alle caratteristiche degli obiettivi prefissati ed alla complessità della struttura interessata, delle attitudini e delle capacità professionali del singolo dirigente, dei risultati conseguiti in precedenza nell'amministrazione di appartenenza e della relativa valutazione, delle specifiche competenze organizzative possedute, nonché delle esperienze di direzione eventualmente maturate all'estero, presso il settore privato o presso altre amministrazioni pubbliche, purché attinenti al conferimento dell'incarico. Al conferimento degli incarichi e al passaggio ad incarichi diversi non si applica l'art. 2103 del codice civile.

1-bis. L'amministrazione rende conoscibili, anche mediante pubblicazione di apposito avviso sul sito istituzionale, il numero e la tipologia dei posti di funzione che si rendono disponibili nella dotazione organica ed i criteri di scelta; acquisisce le disponibilità dei dirigenti interessati e li valuta.

1-ter. Gli incarichi dirigenziali possono essere revocati esclusivamente nei casi e con le modalità di cui all'art. 21, comma 1, secondo periodo.

2. Tutti gli incarichi di funzione dirigenziale nelle amministrazioni dello Stato, anche ad ordinamento autonomo, sono conferiti secondo le disposizioni del presente articolo. Con il provvedimento di conferimento dell'incarico, ovvero con separato provvedimento del Presidente del Consiglio dei ministri o del Ministro competente per gli incarichi di cui al comma 3, sono individuati l'oggetto dell'incarico e gli obiettivi da conseguire, con riferimento alle priorità, ai piani e ai programmi definiti dall'organo di vertice nei propri atti di indirizzo e alle eventuali modifiche degli stessi che intervengano nel corso del rapporto, nonché la durata dell'incarico, che deve essere correlata agli obiettivi prefissati e che, comunque, non può essere inferiore a tre anni né eccedere il termine di cinque anni. La durata dell'incarico può essere inferiore a tre anni se coincide con il conseguimento del limite di età per il collocamento a riposo dell'interessato. Gli incarichi sono rinnovabili. Al provvedimento di conferimento dell'incarico accede un contratto individuale con cui è definito il corrispondente trattamento economico, nel rispetto dei principi definiti dall'art. 24. È sempre ammessa la risoluzione consensuale del rapporto. In caso di primo conferimento ad un dirigente della seconda fascia di incarichi di uffici dirigenziali generali o di funzioni equiparate, la durata dell'incarico è pari a tre anni. Resta fermo che per i dipendenti statali titolari di incarichi di funzioni dirigenziali ai sensi del presente articolo, ai fini dell'applicazione dell'art. 43, comma 1, del decreto del Presidente della Repubblica 29 dicembre 1973, n. 1092, e successive modificazioni, l'ultimo stipendio va individuato nell'ultima retribuzione percepita in relazione all'incarico svolto. Nell'ipotesi prevista dal terzo periodo del presente comma, ai fini della liquidazione del trattamento di fine servizio, comunque denominato, nonché dell'applicazione dell'art. 43, comma 1, del decreto del Presidente della Repubblica 29 dicembre 1973, n. 1092, e successive modificazioni, l'ultimo stipendio va individuato nell'ultima retribuzione percepita prima del conferimento dell'incarico avente durata inferiore a tre anni.

3. Gli incarichi di Segretario generale di ministeri, gli incarichi di direzione di strutture articolate al loro interno in uffici dirigenziali generali e quelli di livello equivalente sono conferiti con decreto del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro competente, a dirigenti della prima fascia dei





ruoli di cui all'art. 23 o, con contratto a tempo determinato, a persone in possesso delle specifiche qualità professionali e nelle percentuali previste dal comma 6.

4. Gli incarichi di funzione dirigenziale di livello generale sono conferiti con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro competente, a dirigenti della prima fascia dei ruoli di cui all'art. 23 o, in misura non superiore al 70 per cento della relativa dotazione, agli altri dirigenti appartenenti ai medesimi ruoli ovvero, con contratto a tempo determinato, a persone in possesso delle specifiche qualità professionali richieste dal comma 6.

4-bis. I criteri di conferimento degli incarichi di funzione dirigenziale di livello generale, conferiti ai sensi del comma 4 del presente articolo, tengono conto delle condizioni di pari opportunità di cui all'art. 7.

5. Gli incarichi di direzione degli uffici di livello dirigenziale sono conferiti, dal dirigente dell'ufficio di livello dirigenziale generale, ai dirigenti assegnati al suo ufficio ai sensi dell'art. 4, comma 1, lettera c).

5-bis. Ferma restando la dotazione effettiva di ciascuna amministrazione, gli incarichi di cui ai commi da 1 a 5 possono essere conferiti, da ciascuna amministrazione, anche a dirigenti non appartenenti ai ruoli di cui all'art. 23, purché dipendenti delle amministrazioni di cui all'art. 1, comma 2, ovvero di organi costituzionali, previo collocamento fuori ruolo, aspettativa non retribuita, comando o analogo provvedimento secondo i rispettivi ordinamenti. Gli incarichi di cui ai commi 1, 2, 4 e 5 possono essere conferiti entro il limite del 15 per cento della dotazione organica dei dirigenti appartenenti alla prima fascia dei ruoli di cui al medesimo art. 23 e del 10 per cento della dotazione organica di quelli appartenenti alla seconda fascia. I suddetti limiti percentuali possono essere aumentati, rispettivamente, fino ad un massimo del 25 e del 18 per cento, con contestuale diminuzione delle corrispondenti percentuali fissate dal comma 6.

5-ter. I criteri di conferimento degli incarichi di direzione degli uffici di livello dirigenziale, conferiti ai sensi del comma 5 del presente articolo, tengono conto delle condizioni di pari opportunità di cui all'art. 7.

6. Gli incarichi di cui ai commi da 1 a 5 possono essere conferiti, da ciascuna amministrazione, entro il limite del 10 per cento della dotazione organica dei dirigenti appartenenti alla prima fascia dei ruoli di cui all'art. 23 e dell'8 per cento della dotazione organica di quelli appartenenti alla seconda fascia, a tempo determinato ai soggetti indicati dal presente comma. La durata di tali incarichi, comunque, non può eccedere, per gli incarichi di funzione dirigenziale di cui ai commi 3 e 4, il termine di tre anni, e, per gli altri incarichi di funzione dirigenziale, il termine di cinque anni. Tali incarichi sono conferiti, fornendone esplicita motivazione, a persone di particolare e comprovata qualificazione professionale, non rinvenibile nei ruoli dell'Amministrazione, che abbiano svolto attività in organismi ed enti pubblici o privati ovvero aziende pubbliche o private con esperienza acquisita per almeno un quinquennio in funzioni dirigenziali, o che abbiano conseguito una particolare specializzazione professionale, culturale e scientifica desumibile dalla formazione universitaria e postuniversitaria, da pubblicazioni scientifiche e da concrete esperienze di lavoro maturate per almeno un quinquennio, anche presso amministrazioni statali, ivi comprese quelle che conferiscono gli incarichi, in posizioni funzionali previste per l'accesso alla dirigenza, o che provengano dai settori della ricerca, della docenza universitaria, delle magistrature e dei ruoli degli avvocati e procuratori dello Stato. Il trattamento economico può essere integrato da una indennità commisurata alla specifica qualificazione professionale, tenendo conto della temporaneità del rapporto e delle condizioni di mercato relative alle specifiche competenze professionali. Per il periodo di durata dell'incarico, i dipendenti delle pubbliche amministrazioni sono collocati in aspettativa senza assegni, con riconoscimento dell'anzianità di servizio. La formazione universitaria richiesta dal presente comma non può essere inferiore al possesso della laurea specialistica o magistrale ovvero del diploma di laurea conseguito secondo l'ordinamento didattico previgente al regolamento di cui al decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica 3 novembre 1999, n. 509.

6-bis. Fermo restando il contingente complessivo dei dirigenti di prima o seconda fascia il quoziente derivante dall'applicazione delle percentuali previste dai commi 4, 5-bis e 6, è arrotondato all'unità inferiore, se il primo decimale è inferiore a cinque, o all'unità superiore, se esso è uguale o superiore a cinque.

6-ter. Il comma 6 ed il comma 6-bis si applicano alle amministrazioni di cui all'art. 1, comma 2.

6-quater. Per gli enti di ricerca di cui all'art. 8 del regolamento di cui al decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 30 dicembre 1993, n. 593, il numero complessivo degli incarichi conferibili ai sensi del comma 6 è elevato rispettivamente al 20 per cento della dotazione organica dei dirigenti appartenenti alla prima fascia e al 30 per cento della dotazione organica dei dirigenti appartenenti alla seconda fascia, a condizione che gli incarichi eccedenti le percentuali di cui al comma 6 siano conferiti a personale in servizio con qualifica di ricercatore o tecnologo previa selezione interna volta ad accertare il possesso di comprovata esperienza pluriennale e specifica professionalità da parte dei soggetti interessati nelle materie oggetto dell'incarico, nell'ambito delle risorse disponibili a legislazione vigente.

7.

8. Gli incarichi di funzione dirigenziale di cui al comma 3 cessano decorsi novanta giorni dal voto sulla fiducia al Governo.

9. Degli incarichi di cui ai commi 3 e 4 è data comunicazione al Senato della Repubblica ed alla Camera dei deputati, allegando una scheda relativa ai titoli ed alle esperienze professionali dei soggetti prescelti.

10. I dirigenti ai quali non sia affidata la titolarità di uffici dirigenziali svolgono, su richiesta degli organi di vertice delle amministrazioni che ne abbiano interesse, funzioni ispettive, di consulenza, studio e ricerca o altri incarichi specifici previsti dall'ordinamento, ivi compresi quelli presso i collegi di revisione degli enti pubblici in rappresentanza di amministrazioni ministeriali.

11. Per la Presidenza del Consiglio dei ministri, per il Ministero degli affari esteri nonché per le amministrazioni che esercitano competenze in materia di difesa e sicurezza dello Stato, di polizia e di giustizia, la ripartizione delle attribuzioni tra livelli dirigenziali differenti è demandata ai rispettivi ordinamenti.

12. Per il personale di cui all'art. 3, comma 1, il conferimento degli incarichi di funzioni dirigenziali continuerà ad essere regolato secondo i rispettivi ordinamenti di settore. Restano ferme le disposizioni di cui all'art. 2 della legge 10 agosto 2000, n. 246.

12-bis. Le disposizioni del presente articolo costituiscono norme non derogabili dai contratti o accordi collettivi».

— Si riporta il testo dell'art. 6 del citato decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300:

«Art. 6 (*Il segretario generale*). — 1. Nei Ministeri in cui le strutture di primo livello sono costituite da direzioni generali può essere istituito l'ufficio del segretario generale. Il segretario generale, ove previsto, opera alle dirette dipendenze del Ministro. Assicura il coordinamento dell'azione amministrativa, provvede all'istruttoria per l'elaborazione degli indirizzi e dei programmi di competenza del Ministro, coordina gli uffici e le attività del Ministero, vigila sulla loro efficienza e rendimento e ne riferisce periodicamente al Ministro».

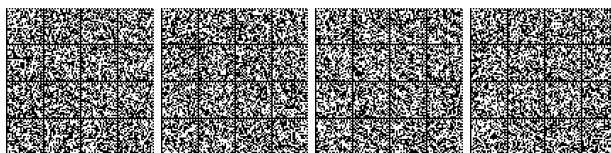
— Si riporta il testo dell'art. 10 del decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, recante «Attuazione della legge 4 marzo 2009, n. 15, in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni»:

«Art. 10 (*Piano della performance e Relazione sulla performance*). — 1. Al fine di assicurare la qualità, comprensibilità ed attendibilità dei documenti di rappresentazione della performance, le amministrazioni pubbliche, redigono e pubblicano sul sito istituzionale ogni anno:

a) entro il 31 gennaio, il Piano della performance, documento programmatico triennale, che è definito dall'organo di indirizzo politico-amministrativo in collaborazione con i vertici dell'amministrazione e secondo gli indirizzi impartiti dal Dipartimento della funzione pubblica ai sensi dell'art. 3, comma 2, e che individua gli indirizzi e gli obiettivi strategici ed operativi di cui all'art. 5, comma 01, lettera b), e definisce, con riferimento agli obiettivi finali ed intermedi ed alle risorse, gli indicatori per la misurazione e la valutazione della performance dell'amministrazione, nonché gli obiettivi assegnati al personale dirigenziale ed i relativi indicatori;

b) entro il 30 giugno, la Relazione annuale sulla performance, che è approvata dall'organo di indirizzo politico-amministrativo e validata dall'Organismo di valutazione ai sensi dell'art. 14 e che evidenzia, a consuntivo, con riferimento all'anno precedente, i risultati organizzativi e individuali raggiunti rispetto ai singoli obiettivi programmati ed alle risorse, con rilevazione degli eventuali scostamenti, e il bilancio di genere realizzato.

1-bis. Per gli enti locali, ferme restando le previsioni di cui all'art. 169, comma 3-bis, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, la Relazione sulla performance di cui al comma 1, lettera b), può essere unificata al rendiconto della gestione di cui all'art. 227 del citato decreto legislativo.



1-ter. Il Piano della performance di cui al comma 1, lettera a), è predisposto a seguito della presentazione alle Camere del documento di economia e finanza, di cui all'art. 10 della legge 31 dicembre 2009, n. 196. Il Piano delle performance è adottato non oltre il termine di cui al comma 1, lettera a), in coerenza con le note integrative al bilancio di previsione di cui all'art. 21 della legge 31 dicembre 2009, n. 196, o con il piano degli indicatori e dei risultati attesi di bilancio, di cui all'art. 19 del decreto legislativo 31 maggio 2011, n. 91.

- 2.
- 3.
- 4.

5. In caso di mancata adozione del Piano della performance è fatto divieto di erogazione della retribuzione di risultato ai dirigenti che risultano avere concorso alla mancata adozione del Piano, per omissione o inerzia nell'adempimento dei propri compiti, e l'amministrazione non può procedere ad assunzioni di personale o al conferimento di incarichi di consulenza o di collaborazione comunque denominati. Nei casi in cui la mancata adozione del Piano o della Relazione sulla performance dipenda da omissione o inerzia dell'organo di indirizzo di cui all'art. 12, comma 1, lettera c), l'erogazione dei trattamenti e delle premialità di cui al Titolo III è fonte di responsabilità amministrativa del titolare dell'organo che ne ha dato disposizione e che ha concorso alla mancata adozione del Piano, ai sensi del periodo precedente. In caso di ritardo nell'adozione del Piano o della Relazione sulla performance, l'amministrazione comunica tempestivamente le ragioni del mancato rispetto dei termini al Dipartimento della funzione pubblica.»

— Si riporta il testo dell'art. 16, comma 2, del citato decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165 recante:

«Art. 16 (*Funzioni dei dirigenti di uffici dirigenziali generali*). — (*Omissis*).

2. I dirigenti di uffici dirigenziali generali riferiscono al Ministro sull'attività da essi svolta correntemente e in tutti i casi in cui il Ministro lo richieda o lo ritenga opportuno.»

— Si riporta il testo dell'art. 14 del citato decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150:

«Art. 14 (*Organismo indipendente di valutazione della performance*). — 1. Ogni amministrazione, singolarmente o in forma associata, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, si dota di un Organismo indipendente di valutazione della performance. Il Dipartimento della funzione pubblica assicura la corretta istituzione e composizione degli Organismi indipendenti di valutazione.

2. L'Organismo di cui al comma 1 sostituisce i servizi di controllo interno, comunque denominati, di cui al decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 286, ed esercita, in piena autonomia, le attività di cui al comma 4. Esercita, altresì, le attività di controllo strategico di cui all'art. 6, comma 1, del citato decreto legislativo n. 286 del 1999, e riferisce, in proposito, direttamente all'organo di indirizzo politico-amministrativo.

2-bis. L'Organismo indipendente di valutazione della performance è costituito, di norma, in forma collegiale con tre componenti. Il Dipartimento della funzione pubblica definisce i criteri sulla base dei quali le amministrazioni possono istituire l'Organismo in forma monocratica.

2-ter. Il Dipartimento della funzione pubblica individua i casi in cui sono istituiti Organismi in forma associata tra più pubbliche amministrazioni.

- 3.

4. L'Organismo indipendente di valutazione della performance:

a) monitora il funzionamento complessivo del sistema della valutazione, della trasparenza e integrità dei controlli interni ed elabora una relazione annuale sullo stato dello stesso, anche formulando proposte e raccomandazioni ai vertici amministrativi;

b) comunica tempestivamente le criticità riscontrate ai competenti organi interni di governo ed amministrazione, nonché alla Corte dei conti e al Dipartimento della funzione pubblica;

c) valida la Relazione sulla performance di cui all'art. 10, a condizione che la stessa sia redatta in forma sintetica, chiara e di immediata comprensione ai cittadini e agli altri utenti finali e ne assicura la visibilità attraverso la pubblicazione sul sito istituzionale dell'amministrazione;

d) garantisce la correttezza dei processi di misurazione e valutazione con particolare riferimento alla significativa differenziazione dei giudizi di cui all'art. 9, comma 1, lettera d), nonché dell'utilizzo dei premi di cui al Titolo III, secondo quanto previsto dal presente decreto, dai contratti collettivi nazionali, dai contratti integrativi, dai regolamenti interni all'amministrazione, nel rispetto del principio di valorizzazione del merito e della professionalità;

e) propone, sulla base del sistema di cui all'art. 7, all'organo di indirizzo politico-amministrativo, la valutazione annuale dei dirigenti di vertice e l'attribuzione ad essi dei premi di cui al Titolo III;

f) è responsabile della corretta applicazione delle linee guida, delle metodologie e degli strumenti predisposti dal Dipartimento della funzione pubblica sulla base del decreto adottato ai sensi dell'art. 19, comma 10, del decreto legge n. 90 del 2014;

g) promuove e attesta l'assolvimento degli obblighi relativi alla trasparenza e all'integrità di cui al presente Titolo;

h) verifica i risultati e le buone pratiche di promozione delle pari opportunità.

4-bis. Gli Organismi indipendenti di valutazione esercitano i compiti di cui al comma 4 e, in particolare, procedono alla validazione della Relazione sulla performance, tenendo conto anche delle risultanze delle valutazioni realizzate con il coinvolgimento dei cittadini o degli altri utenti finali per le attività e i servizi rivolti, nonché, ove presenti, dei risultati prodotti dalle indagini svolte dalle agenzie esterne di valutazione e dalle analisi condotte dai soggetti appartenenti alla rete nazionale per la valutazione delle amministrazioni pubbliche, di cui al decreto emanato in attuazione dell'art. 19 del decreto-legge n. 90 del 2014, e dei dati e delle elaborazioni forniti dall'amministrazione, secondo le modalità indicate nel sistema di cui all'art. 7.

4-ter. Nell'esercizio delle funzioni di cui al comma 4, l'Organismo indipendente di valutazione ha accesso a tutti gli atti e documenti in possesso dell'amministrazione, utili all'espletamento dei propri compiti, nel rispetto della disciplina in materia di protezione dei dati personali. Tale accesso è garantito senza ritardo. L'Organismo ha altresì accesso diretto a tutti i sistemi informativi dell'amministrazione, ivi incluso il sistema di controllo di gestione, e può accedere a tutti i luoghi all'interno dell'amministrazione, al fine di svolgere le verifiche necessarie all'espletamento delle proprie funzioni, potendo agire anche in collaborazione con gli organismi di controllo di regolarità amministrativa e contabile dell'amministrazione. Nel caso di riscontro di gravi irregolarità, l'Organismo indipendente di valutazione effettua ogni opportuna segnalazione agli organi competenti.

- 5.

6. La validazione della Relazione sulla performance di cui al comma 4, lettera c), è condizione inderogabile per l'accesso agli strumenti per premiare il merito di cui al Titolo III.

- 7.

8. I componenti dell'Organismo indipendente di valutazione non possono essere nominati tra i dipendenti dell'amministrazione interessata o tra soggetti che rivestano incarichi pubblici elettivi o cariche in partiti politici o in organizzazioni sindacali ovvero che abbiano rapporti continuativi di collaborazione o di consulenza con le predette organizzazioni, ovvero che abbiano rivestito simili incarichi o cariche o che abbiano avuto simili rapporti nei tre anni precedenti la designazione.

9. Presso l'Organismo indipendente di valutazione è costituita, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, una struttura tecnica permanente per la misurazione della performance, dotata delle risorse necessarie all'esercizio delle relative funzioni.

10. Il responsabile della struttura tecnica permanente deve possedere una specifica professionalità ed esperienza nel campo della misurazione della performance nelle amministrazioni pubbliche.

11. Agli oneri derivanti dalla costituzione e dal funzionamento degli organismi di cui al presente articolo si provvede nei limiti delle risorse attualmente destinate ai servizi di controllo interno.»

— Per i riferimenti alla legge 6 novembre 2012, n. 190, vedi nelle note alle premesse.

— Si riporta il testo dell'art. 1, commi da 460 a 463, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, recante «Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato - legge finanziaria 2007»:

«460. La Società Sviluppo Italia Spa assume la denominazione di «Agenzia nazionale per l'attrazione degli investimenti e lo sviluppo d'impresa Spa» ed è società a capitale interamente pubblico. Il Ministro dello sviluppo economico definisce, con apposite direttive, le priorità e gli obiettivi della società e approva le linee generali di organizzazione interna, il documento previsionale di gestione ed i suoi eventuali aggiornamenti e, d'intesa con il Ministro dell'economia e delle finanze, lo statuto. Con decreto del Ministro dello sviluppo economico sono individuati gli atti di gestione ordinaria e straordinaria della società e delle sue controllate dirette ed indirette che, ai fini della loro efficacia e validità, necessitano della preventiva approvazione ministeriale.

461. Sulla base dei contenuti e dei termini fissati con direttiva del Ministro dello sviluppo economico, la Società di cui al comma 460 pre-





dispone entro il 31 marzo 2007 un piano di riordino e di dismissione delle proprie partecipazioni societarie, nei settori non strategici di attività. Il predetto piano di riordino e di dismissione dovrà prevedere che entro il 30 giugno 2007 (226) il numero delle società controllate sia ridotto a non più di tre, nonché entro lo stesso termine la cessione, anche tramite una società veicolo, delle partecipazioni di minoranza acquisite; per le società regionali si procederà d'intesa con le regioni interessate anche tramite la cessione a titolo gratuito alle stesse Regioni o altre amministrazioni pubbliche delle relative partecipazioni. Le conseguenti operazioni di riorganizzazione, nonché quelle complementari e strumentali sono esenti da imposte dirette e indirette e da tasse.

462. All'art. 8, comma 1, della legge 1° agosto 2002, n. 166, sono soppresse le parole: «, regionali e locali».

463. Al decreto legislativo 9 gennaio 1999, n. 1, sono apportate le seguenti modificazioni:

a) all'art. 2, comma 5, le parole: «, regionali e locali» sono soppresse;

b) all'art. 2, il comma 6 è sostituito dal seguente:

«6. I diritti dell'azionista in riferimento alla società Sviluppo Italia sono esercitati dal Ministero dell'economia e delle finanze, d'intesa con il Ministero dello sviluppo economico. Il Ministro dello sviluppo economico, d'intesa con il Ministro dell'economia e delle finanze, nomina gli organi della società e ne riferisce al Parlamento»;

c) all'art. 2, dopo il comma 6 è aggiunto il seguente:

«6-bis. Un magistrato della Corte dei Conti, nominato dal Presidente della Corte stessa, assiste alle sedute degli organi di amministrazione e di revisione della Società»;

d) l'art. 4 è sostituito dal seguente:

«Art. 4. — 1. La società presenta annualmente al Ministero dello sviluppo economico una relazione sulle attività svolte ai fini della valutazione di coerenza, efficacia ed economicità e ne riferisce alle Camere».

— Si riporta il titolo del decreto legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito con modificazioni, dalla legge 7 agosto 2012, n. 135:

«Disposizioni urgenti per la revisione della spesa pubblica con invarianza dei servizi ai cittadini nonché misure di rafforzamento patrimoniale delle imprese del settore bancario».

— Per i riferimenti alla 21 novembre 2007, n. 231, vedi nelle note alle premesse.

— Si riporta il testo dell'art. 3 del decreto legislativo 7 agosto 1997, n. 279 recante «Individuazione delle unità previsionali di base del bilancio dello Stato, riordino del sistema di tesoreria unica e ristrutturazione del rendiconto generale dello Stato»:

«Art. 3 (Gestione del bilancio). — 1. Contestualmente all'entrata in vigore della legge di approvazione del bilancio il Ministro del tesoro, del bilancio e della programmazione economica, con proprio decreto, d'intesa con le amministrazioni interessate, provvede a ripartire le unità previsionali di base in capitoli, ai fini della gestione e della rendicontazione.

2. I Ministri, entro dieci giorni dalla pubblicazione della legge di bilancio, assegnano, in conformità dell'art. 14 del citato decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni e integrazioni, le risorse ai dirigenti generali titolari dei centri di responsabilità delle rispettive amministrazioni, previa definizione degli obiettivi che l'amministrazione intende perseguire e indicazione del livello dei servizi, degli interventi e dei programmi e progetti finanziati nell'ambito dello stato di previsione. Il decreto di assegnazione delle risorse è comunicato alla competente ragioneria anche ai fini della rilevazione e del controllo dei costi, e alla Corte dei conti.

3. Il titolare del centro di responsabilità amministrativa è il responsabile della gestione e dei risultati derivanti dall'impiego delle risorse umane, finanziarie e strumentali assegnate.

4. Il dirigente generale esercita autonomi poteri di spesa nell'ambito delle risorse assegnate, e di acquisizione delle entrate; individua i limiti di valore delle spese che i dirigenti possono impegnare ai sensi dell'art. 16 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni ed integrazioni.

5. Variazioni compensative possono essere disposte, su proposta del dirigente generale responsabile, con decreti del Ministro competente, esclusivamente nell'ambito della medesima unità previsionale di base. I decreti di variazione sono comunicati, anche con evidenze informative, al Ministro del tesoro, del bilancio e della programmazione economica per il tramite della competente ragioneria, nonché alle Commissioni parlamentari competenti e alla Corte dei conti.»

Note all'art. 4:

— Per i riferimenti all'art. 17 della legge 11 novembre 2011, n. 180, vedi nelle note alle premesse.

— Si riporta il testo dell'art. 1, comma 852, legge 27 dicembre 2006, n. 296 recante «Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2007)»:

«852. Il Ministero dello sviluppo economico, al fine di contrastare il declino dell'apparato produttivo anche mediante salvaguardia e consolidamento di attività e livelli occupazionali delle imprese di rilevanti dimensioni di cui all'art. 2, comma 1, lettera a), del decreto legislativo 8 luglio 1999, n. 270, che versino in crisi economico-finanziaria, istituisce, d'intesa con il Ministero del lavoro e della previdenza sociale, un'apposita struttura e prevede forme di cooperazione interorganica fra i due Ministeri, anche modificando il proprio regolamento di organizzazione e avvalendosi, per le attività ricognitive e di monitoraggio, delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura. Tale struttura opera in collaborazione con le regioni nel cui ambito si verificano le situazioni di crisi d'impresa oggetto d'intervento. A tal fine è autorizzata la spesa di 300.000 euro a decorrere dall'anno 2007, cui si provvede mediante riduzione dell'autorizzazione di spesa di cui all'art. 3 della legge 11 maggio 1999, n. 140. Con il medesimo provvedimento si provvede, anche mediante soppressione, al riordino degli organismi esistenti presso il Ministero dello sviluppo economico, finalizzati al monitoraggio delle attività industriali e delle crisi di impresa.»

— Si riporta il testo dell'art. 2, legge 24 dicembre 1985, n. 808 recante «Interventi per lo sviluppo e l'accrescimento di competitività delle industrie operanti nel settore aeronautico»:

«Art. 2 (Comitato per lo sviluppo dell'industria aeronautica). — Per assicurare la coordinata e razionale applicazione degli interventi di cui all'art. 3, è istituito il comitato per lo sviluppo dell'industria aeronautica presieduto dal Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato o da un Sottosegretario da lui delegato e composto da un rappresentante per ciascuno dei Ministeri degli affari esteri e della cooperazione internazionale, dell'economia e delle finanze, della difesa, dell'industria, del commercio e dell'artigianato, del commercio con l'estero e delle partecipazioni statali, un rappresentante dell'ufficio del Ministro per il coordinamento delle iniziative per la ricerca scientifica e tecnologica e un rappresentante dell'ufficio del Ministro per gli interventi straordinari nel Mezzogiorno nonché da tre esperti, scelti tra persone di qualificata esperienza nel settore e non legate da rapporti di dipendenza o di partecipazione a consigli di amministrazione di aziende del settore.

Per ogni componente effettivo è nominato un supplente.

I componenti effettivi e supplenti del comitato sono nominati per un triennio con decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato.

Il comitato è costituito validamente con la maggioranza assoluta dei componenti e delibera i pareri a maggioranza assoluta dei presenti.

Alla segreteria del comitato provvede il Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato.

Il Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato redige annualmente una relazione sullo stato dell'industria aeronautica ed in particolare sull'attuazione dei programmi più significativi per gli aspetti tecnologici, economici ed occupazionali nonché sui finanziamenti e contributi erogati ai sensi della presente legge e sull'attività svolta dal comitato con particolare riferimento ai pareri resi.

La relazione è redatta sulla base di singoli rapporti che, entro il 30 giugno di ciascun anno, le imprese che abbiano ottenuto i benefici di cui all'articolo seguente devono presentare al Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato in ordine all'impiego dei benefici stessi.

La relazione è trasmessa dal Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato, entro il 31 luglio di ciascun anno, al Comitato interministeriale per il coordinamento della politica industriale per la trasmissione al Parlamento, unitamente alla relazione previsionale e programmatica di cui all'art. 15 della legge 5 agosto 1978, n. 468.

Tutti gli oneri derivanti dall'applicazione del presente articolo gravano sul capitolo 1092 dello stato di previsione del Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato.»

— Si riporta il titolo decreto del Ministro dello sviluppo economico del 2 agosto 2017:

«Istituzione comitato space economy».



— Si riporta il testo dell'art. 8, legge 6 dicembre 1993, n. 509, recante «Norme per il controllo sulle munizioni commerciali per uso civile»:

«Art. 8 (*Commissione per il rilascio e la revoca delle autorizzazioni e per la decisione dei reclami*). — 1. Presso il Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato è costituita una Commissione composta dal direttore generale della produzione industriale o da un suo delegato quale presidente, dal direttore del Banco nazionale di prova o da un suo delegato e da tre esperti in materia di munizioni, armi o polveri propellenti.

2. I componenti della Commissione sono nominati, per la durata di un quinquennio, con decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato e possono essere riconfermati.

3. La Commissione ha il compito di determinare le caratteristiche del contrassegno di controllo e di stabilire le misure di protezione del contrassegno stesso; di rilasciare le autorizzazioni per l'apposizione del contrassegno direttamente ai fabbricanti delle munizioni o agli importatori di cui al comma 2 dell'art. 7; di procedere alla revoca delle autorizzazioni stesse; di decidere i ricorsi avverso i provvedimenti adottati dal direttore del Banco nazionale di prova nell'esercizio delle sue funzioni.

4. La Commissione svolge altresì funzioni consultive circa il recepimento delle decisioni della CIP ed esprime parere motivato ai fini di cui all'art. 8, paragrafo 1, secondo comma, del citato regolamento allegato alla Convenzione di cui alla legge 12 dicembre 1973, n. 993, per le decisioni adottate dalla CIP successivamente alla data di entrata in vigore della presente legge.

5. La Commissione esprime inoltre parere sui provvedimenti di competenza del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato emanati nell'esercizio delle funzioni di vigilanza di cui all'art. 9, nonché sulla definizione delle tariffe di cui all'art. 11, comma 1.

6. All'onere per il funzionamento della Commissione quantificato in lire 10 milioni annui si provvede a valere sul capitolo 1092 dello stato di previsione del Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato per l'anno 1993 e corrispondenti proiezioni per gli anni 1994 e 1995.»

— Si riporta il testo dell'art. 4, legge 9 luglio 1990, n. 188, recante «Tutela della ceramica artistica e tradizionale e della ceramica italiana di qualità»:

«Art. 4 (*Istituzione e compiti del Consiglio nazionale ceramico*). — 1. È istituito il Consiglio nazionale ceramico con il compito di tutelare la ceramica artistica e tradizionale, valorizzandone il patrimonio storico e culturale tradizionale nonché i modelli e i decori tipici, e la ceramica di qualità.

#### 2. Il Consiglio:

a) individua e delimita, entro un anno dal suo insediamento, previa consultazione con le regioni e con gli enti interessati, le zone del territorio nazionale nelle quali è in atto una affermata produzione di ceramica artistica e tradizionale eventualmente comprendendovi - in caso di comprovate e storiche situazioni - anche quelle aree contigue in cui vi sia una produzione ceramica che per tipologie, caratteri e qualità sia ad essa riconducibile;

b) definisce e approva il disciplinare di produzione della ceramica artistica e tradizionale di ciascuna zona individuata, indicando il comune presso il quale avrà sede il comitato di disciplinare;

c) definisce e approva il disciplinare di produzione della ceramica di qualità;

d) designa, sentite le organizzazioni dei produttori più rappresentative e la regione interessata i suoi rappresentanti nei comitati di disciplinare di cui all'art. 7;

e) apporta, quando ne riscontri l'opportunità, le variazioni e gli aggiornamenti dei disciplinari di produzione con la procedura adottata per la formazione degli stessi;

f) esamina i ricorsi di cui all'art. 7, comma 7, e adotta le decisioni ritenute opportune;

g) vigila sull'applicazione della presente legge e sull'osservanza dei disciplinari di produzione;

h) collabora alle iniziative di studio e di promozione dirette a conseguire la valorizzazione delle produzioni tutelate. In particolare, d'intesa con le regioni e i comuni interessati, promuove l'istituzione di una Esposizione internazionale dell'arte ceramica italiana, con manifestazioni divulgative, culturali e di commercializzazione da tenersi alternativamente in una località ceramica del Mezzogiorno e in una dell'Italia centro-settentrionale;

i) concorre, in Italia e all'estero, a tutelare la ceramica artistica e tradizionale italiana nonché quella di qualità, coordinando la propria

attività con le regioni, lo Stato, i consorzi o enti ceramici e ogni altro ente od organismo interessato;

l) può svolgere gli altri compiti che vengano ad esso affidati per il migliore raggiungimento delle sue finalità istituzionali.

3. Per lo svolgimento delle sue attribuzioni il Consiglio effettua le indagini che ritiene opportune, ivi compresa l'audizione degli interessati e dei rispettivi consulenti tecnici.»

— Si riporta il testo dell'art. 3, legge 11 maggio 1999, n. 140, recante «Norme in materia di attività produttive»:

«Art. 3 (*Studi e ricerche per la politica industriale*). — 1. Per lo svolgimento di funzioni di elaborazione, di analisi e di studio nei settori delle attività produttive, il Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato è autorizzato, sentite le Commissioni parlamentari competenti, ad avvalersi della collaborazione di esperti o società specializzate mediante appositi contratti, nonché di un nucleo di esperti per la politica industriale, dotato della necessaria struttura di supporto e disciplinato con apposito decreto, anche in attuazione dei criteri direttivi e di quanto disposto dall'art. 10 della legge 7 agosto 1985, n. 428, ferma restando la dotazione organica del Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato. L'onere relativo, comprensivo di quello di cui all'art. 2, comma 3, lettera f), è determinato in lire 6 miliardi annue a decorrere dal 1999.»

— Si riporta il testo dell'art. 26-bis, commi 2 e 3, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286, recante «Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero»:

«Art. 26-bis (*Ingresso e soggiorno per investitori*). — (Omissis).

2. Per l'accertamento dei requisiti previsti dal comma 1, lo straniero richiedente deve presentare mediante procedura da definire con decreto del Ministro dello sviluppo economico, di concerto con il Ministro dell'interno e con il Ministro degli affari esteri e della cooperazione internazionale, da emanare entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, i seguenti documenti:

a) copia del documento di viaggio in corso di validità con scadenza superiore di almeno tre mesi a quella del visto richiesto;

b) documentazione comprovante la disponibilità della somma minima prevista al comma 1, lettera c), numero 1), e che tale somma può essere trasferita in Italia;

c) certificazione della provenienza lecita dei fondi di cui al comma 1, lettera c), numero 1);

d) dichiarazione scritta di cui al comma 1, lettera c), numero 2), contenente una descrizione dettagliata delle caratteristiche e dei destinatari dell'investimento o della donazione.

3. L'autorità amministrativa individuata con il decreto di cui al comma 2, all'esito di una valutazione positiva della documentazione ricevuta, trasmette il nulla osta alla rappresentanza diplomatica o consolare competente per territorio che, compiuti gli accertamenti di rito, rilascia il visto di ingresso per investitori con l'espressa indicazione "visto investitori".

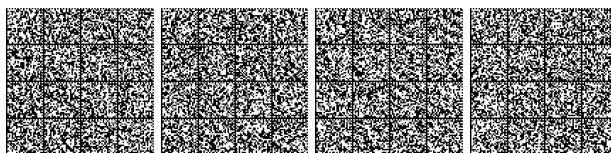
— Si riporta il testo dell'art. 39, legge 12 dicembre 2002, n. 273 recante «Misure per favorire l'iniziativa privata e lo sviluppo della concorrenza»:

«Art. 39 (*Istituzione del punto di contatto OCSE*). — 1. Al fine di dare attuazione alla decisione dei Ministri OCSE del giugno 2000, finalizzata a promuovere l'osservanza, da parte delle imprese multinazionali, di un codice di comportamento comune, è istituito, presso il Ministero delle attività produttive, un Punto di contatto nazionale (PCN).

2. Per garantire l'operatività del PCN di cui al comma 1, il Ministero delle attività produttive è autorizzato a richiedere in comando da altre amministrazioni personale dotato delle qualifiche professionali richieste fino ad un massimo di dieci unità. A tale personale si applica la disposizione di cui all'art. 17, comma 14, della legge 15 maggio 1997, n. 127.

3. Al fine di garantire il funzionamento del PCN è autorizzata la spesa di 285.000 euro nell'anno 2003 e di 720.000 euro a decorrere dall'anno 2004.

4. All'onere derivante dall'attuazione del presente articolo, si provvede mediante utilizzo delle proiezioni per gli anni 2003 e 2004 dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 2002-2004, nell'ambito dell'unità previsionale di base di parte corrente «Fondo speciale» dello stato di previsione del Ministero dell'economia e delle finanze per l'anno 2002, allo scopo parzialmente utilizzando l'accantonamento relativo al Ministero delle attività produttive.»





## Note all'art. 6:

— Per il testo dell'art. 52 della legge 24 dicembre 2012, n. 234, si veda nelle note alle premesse.

— Si riporta il testo dell'art. 1, legge 7 agosto 1997, n. 266 recante «Interventi urgenti per l'economia»:

«Art. 1 (Attività di valutazione di leggi e provvedimenti in materia di sostegno alle attività economiche e produttive). — 1. Al fine di effettuare attività di valutazione e controllo sull'efficacia e sul rispetto delle finalità delle leggi e dei conseguenti provvedimenti amministrativi in materia di sostegno alle attività economiche e produttive, il Governo, entro il mese di aprile di ogni anno, presenta alle Commissioni del Senato della Repubblica e della Camera dei deputati competenti in materia industriale una relazione illustrativa delle caratteristiche e dell'andamento, nell'anno precedente, dei diversi provvedimenti in materia di sostegno alle attività economiche e produttive, tracciando per ciascuno di essi un quadro articolato territorialmente delle somme impegnate e di quelle erogate, degli investimenti attivati e dell'impatto occupazionale attivato e quant'altro sia ritenuto utile per una valutazione dei provvedimenti in questione. Detta relazione dovrà, inoltre fornire sempre in forma articolata, elementi di monitoraggio, rispetto agli andamenti degli anni precedenti, nonché l'illustrazione dei risultati dell'attività di vigilanza e di controllo esercitata dal Governo anche nei confronti di società o enti vigilati dalle pubbliche amministrazioni, ovvero dalle medesime direttamente o indirettamente controllati, al fine di mettere in grado le Commissioni di valutare l'efficacia di detti provvedimenti.

2. Le Commissioni parlamentari, nella loro attività di valutazione e controllo di cui al comma 1, possono richiedere informazioni ed elementi conoscitivi relativi a singoli soggetti pubblici e privati beneficiari di finanziamenti derivanti da leggi e provvedimenti di sostegno alle attività economiche e produttive direttamente alla struttura di cui al comma 3.

3. Al fine di corrispondere alle esigenze informative e di monitoraggio sugli effetti dei provvedimenti di sostegno alle attività economiche e produttive è istituita presso il Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato una apposita struttura, utilizzando le risorse di personale e strumentali in essere presso il medesimo.

4. I soggetti pubblici e privati, beneficiari di finanziamenti derivanti da leggi e provvedimenti di sostegno alle attività economiche e produttive, sono tenuti a fornire al Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato ogni elemento informativo relativo all'utilizzazione di detti finanziamenti, ritenuto dal medesimo utile per le attività di cui al presente articolo.

5. Le Commissioni parlamentari di cui al comma 1 possono riferire alle Assemblee delle Camere con una relazione annuale da presentare prima dell'inizio della sessione di bilancio.»

— Si riporta il testo dell'art. 10, comma 7, legge 31 dicembre 2009, n. 196 recante «Legge di contabilità e finanza pubblica»:

«Art. 10 (Documento di economia e finanza). — (Omissis).

7. Il Ministro dello sviluppo economico presenta alle Camere, entro il 10 aprile dell'anno successivo a quello di riferimento, in allegato al DEF, un'unica relazione di sintesi sugli interventi realizzati nelle aree sottoutilizzate, evidenziando il contributo dei fondi nazionali addizionali, e sui risultati conseguiti, con particolare riguardo alla coesione sociale e alla sostenibilità ambientale, nonché alla ripartizione territoriale degli interventi.»

— Si riporta il testo dell'art. 4, del decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato del 2 agosto 1995, n. 434 recante «Regolamento di attuazione dell'art. 6, commi 7, 8 e 8-bis, del decreto-legge 20 maggio 1993, n. 149, convertito, con modificazioni, dalla legge 19 luglio 1993, n. 237, riguardante le modalità e i criteri per favorire la razionalizzazione e la ristrutturazione produttiva delle imprese operanti nel settore della produzione di materiali di armamento»:

«Art. 4 (Comitato per la razionalizzazione e la ristrutturazione produttiva dell'industria della Difesa). — 1. Al fine di assicurare la coordinata e razionale applicazione degli interventi di cui all'art. 2, comma 1, è istituito il Comitato per la razionalizzazione, la ristrutturazione produttiva dell'industria della Difesa presieduto dal Ministro dell'industria, del commercio ed artigianato o da un Sottosegretario da lui delegato e composto da un rappresentante per ciascuno dei Ministeri: della difesa, dell'industria, del commercio e dell'artigianato, della Presidenza del Consiglio - Ufficio coordinamento produzione materiali di armamento, nonché da tre esperti, senza diritto di voto, scelti tra persone di qualificata esperienza nel settore e non legate da rapporti di dipendenza, consulenza o partecipazione a consigli di amministrazione di aziende del settore.

2. Per ogni componente effettivo è nominato un supplente. I componenti effettivi e supplenti del Comitato sono nominati per un quinquennio con decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato. Il Comitato è costituito validamente con la maggioranza assoluta dei componenti e delibera a maggioranza assoluta dei presenti. Il Comitato può essere confermato per un solo quinquennio successivo a quello di prima nomina.

3. Alla segreteria del Comitato provvede il Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato.»

## Note all'art. 7:

— Si riporta il testo dell'art. 4, comma 61, della legge 24 dicembre 2003, n. 350 recante «Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2004)»:

«Art. 4. — (Omissis).

61. È istituito presso il Ministero delle attività produttive un apposito fondo con dotazione di 20 milioni di euro per il 2004, 30 milioni di euro per il 2005 e 20 milioni di euro a decorrere dal 2006, per la realizzazione di azioni a sostegno di una campagna promozionale straordinaria a favore del "made in Italy", anche attraverso la regolamentazione dell'indicazione di origine o l'istituzione di un apposito marchio a tutela delle merci integralmente prodotte sul territorio italiano o assimilate ai sensi della normativa europea in materia di origine, nonché per il potenziamento delle attività di supporto formativo e scientifico alle attività istituzionali del Ministero dell'economia e delle finanze anche rivolte alla diffusione del "made in Italy" nei mercati mediterranei, dell'Europa continentale e orientale, a cura di apposita sezione dell'ente di cui all'art. 8 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 287. A tale fine, e per l'adeguamento delle relative dotazioni organiche, è destinato all'attuazione delle attività di supporto formativo e scientifico indicate al periodo precedente un importo non superiore a 10 milioni di euro annui (157). Tale attività è svolta prioritariamente dal personale del ruolo di cui all'art. 5, comma 5, del regolamento di cui al decreto del Ministro delle finanze 28 settembre 2000, n. 301, al quale, per la medesima attività, fermi restando gli incrementi e gli adeguamenti sul trattamento economico complessivo in godimento secondo l'ordinamento di provenienza, e il riconoscimento automatico della progressione in carriera, nessun emolumento ulteriore è dovuto. Le risorse assegnate all'ente di cui all'art. 8 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 287, per l'anno 2004 e successivi, ivi comprese quelle di cui al secondo periodo del presente comma, allo stesso direttamente attribuite, possono essere versate all'entrata del bilancio dello Stato per essere riassegnate agli anni successivi. Si applica il regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 10 novembre 1999, n. 469.»

— Si riporta il testo dell'art. 30, del decreto legge 12 settembre 2014, n. 133, convertito con modificazioni dalla legge 11 novembre 2014, n. 164 recante «Misure urgenti per l'apertura dei cantieri, la realizzazione delle opere pubbliche, la digitalizzazione del Paese, la semplificazione burocratica, l'emergenza del dissesto idrogeologico e per la ripresa delle attività produttive»:

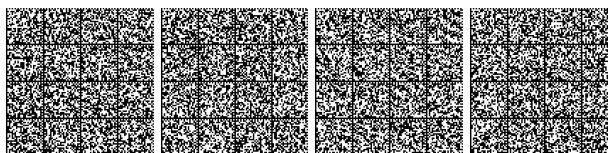
«Art. 30 (Promozione straordinaria del Made in Italy e misure per l'attrazione degli investimenti). — 1. Al fine di ampliare il numero delle imprese, in particolare piccole e medie, che operano nel mercato globale, espandere le quote italiane del commercio internazionale, valorizzare l'immagine del Made in Italy nel mondo, sostenere le iniziative di attrazione degli investimenti esteri in Italia, il Ministro dello sviluppo economico adotta con proprio decreto entro 60 giorni dalla data di entrata in vigore del presente decreto, un Piano per la promozione straordinaria del Made in Italy e l'attrazione degli investimenti in Italia. Il Piano di cui al presente comma è adottato d'intesa con il Ministro degli affari esteri e della cooperazione internazionale e con il Ministro delle politiche agricole alimentari e forestali con riferimento alle azioni di cui al comma 2, lettere c), d), e), ed f), rivolte alle imprese agricole e agroalimentari, nonché alle iniziative da adottare per la realizzazione delle suddette azioni.

2. Il Piano di cui al comma 1 prevede in particolare le seguenti azioni con le relative dotazioni finanziarie:

a) iniziative straordinarie di formazione e informazione sulle opportunità offerte dai mercati esteri alle imprese in particolare piccole e medie;

b) supporto alle più rilevanti manifestazioni fieristiche italiane di livello internazionale;

c) valorizzazione delle produzioni di eccellenza, in particolare agricole e agroalimentari, e tutela all'estero dei marchi e delle certificazioni di qualità e di origine delle imprese e dei prodotti;



d) sostegno alla penetrazione dei prodotti italiani nei diversi mercati, anche attraverso appositi accordi con le reti di distribuzione;

e) realizzazione di un segno distintivo unico, per le iniziative di promozione all'estero e durante l'Esposizione universale 2015, delle produzioni agricole e agroalimentari che siano rappresentative della qualità e del patrimonio enogastronomico italiano;

f) realizzazione di campagne di promozione strategica nei mercati più rilevanti e di contrasto al fenomeno dell'Italian sounding;

g) sostegno all'utilizzo degli strumenti di e-commerce da parte delle piccole e medie imprese;

h) realizzazione di tipologie promozionali innovative per l'acquisizione e la fidelizzazione della domanda dei mercati esteri;

i) rafforzamento organizzativo delle start up nonché delle micro, piccole e medie imprese in particolare attraverso l'erogazione di contributi a fondo perduto in forma di voucher;

l) sostegno ad iniziative di promozione delle opportunità di investimento in Italia, nonché di accompagnamento e assistenza degli investitori esteri in Italia.

3. L'ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane provvede all'attuazione del piano di cui al comma 1 nell'esercizio delle proprie competenze istituzionali e tenuto conto delle intese raggiunte sulle azioni di cui al comma 2, lettere c), d), e), ed f).

3-bis. L'ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane trasmette ogni anno alle competenti Commissioni parlamentari una relazione sugli interventi svolti e, in particolare, sulle azioni realizzate, attraverso la rete estera, a sostegno della promozione del made in Italy e dell'attrazione degli investimenti all'estero.

4. I contributi di cui alla lettera i), del comma 2, sono destinati, nel rispetto del regolamento (UE) n. 1407/2013 della Commissione, del 18 dicembre 2013 relativo all'applicazione degli articoli 107 e 108 del trattato sul funzionamento dell'Unione europea agli aiuti "de minimis", per l'acquisizione, tra l'altro, di figure professionali specializzate nei processi di internazionalizzazione al fine di realizzare attività di studio, progettazione e gestione di processi e programmi su mercati esteri. Con decreto del Ministero dello sviluppo economico, da emanare entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della legge di conversione del presente decreto, sono stabiliti i requisiti soggettivi, i criteri e le modalità per la concessione dei voucher.

5. Tramite apposita convenzione, da stipularsi tra il Ministero dello sviluppo economico e l'ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane sono definiti:

a) gli obiettivi attribuiti all'ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane per favorire l'attrazione degli investimenti esteri, tenuto conto di quanto previsto dall'art. 1, comma 460, della legge 27 dicembre 2006, n. 296;

b) i risultati attesi;

c) le risorse finanziarie e il relativo utilizzo.

6. L'ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane svolge l'attività di attrazione degli investimenti all'estero attraverso la propria rete estera che opera nell'ambito delle Rappresentanze Diplomatiche e consolari Italiane.

7. Presso il Ministero dello sviluppo economico, è istituito un Comitato con il compito di coordinamento dell'attività in materia di attrazione degli investimenti esteri, nonché di favorire, ove necessario, la sinergia tra le diverse amministrazioni centrali e locali. Il Comitato è composto da un rappresentante del Ministero dello sviluppo economico, che lo presiede, da un rappresentante del Ministero dell'economia e delle finanze, da un rappresentante del Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale, da un rappresentante del Ministro per la semplificazione e la pubblica amministrazione e da un rappresentante della Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, Regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano. Il Comitato può essere integrato con i rappresentanti delle amministrazioni centrali e territoriali di volta in volta coinvolte nel progetto d'investimento. Ai componenti del Comitato non sono corrisposti gettoni, compensi, rimborsi di spese o altri emolumenti comunque denominati. Al funzionamento del Comitato di cui al presente comma si provvede nei limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie previste a legislazione vigente e comunque senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica. L'art. 35 del decreto-legge 18 ottobre 2012, n. 179, convertito con modificazioni dalla legge 17 dicembre 2012, n. 221, è abrogato.

8. Il Ministro dello sviluppo economico d'intesa con il Ministro delle politiche agricole alimentari e forestali presenta annualmente al Parlamento una relazione sullo stato di attuazione del Piano e sui risultati raggiunti.

9. La dotazione del Fondo per la promozione degli scambi e l'internazionalizzazione delle imprese da assegnare all'ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane di cui all'art. 14, comma 19, del decreto-legge 6 luglio 2011, n. 98, convertito, con modificazioni, dalla legge 15 luglio 2011, n. 111, come determinata nella Tabella C della legge di stabilità annuale è destinata anche agli interventi di cui al presente articolo.»

— Si riporta il testo dell'art. 14, comma 18-bis, del decreto legge 6 luglio 2011, n. 95, convertito con modificazioni dalla legge 15 luglio 2011, n. 111, recante «Disposizioni urgenti per la stabilizzazione finanziaria.»:

«Art. 14 (Soppressione, incorporazione e riordino di enti ed organismi pubblici). — (Omissis).

18-bis. I poteri di indirizzo in materia di promozione e internazionalizzazione delle imprese italiane sono esercitati dal Ministro dello sviluppo economico e dal Ministro degli affari esteri. Le linee guida e di indirizzo strategico in materia di promozione e internazionalizzazione delle imprese, anche per quanto riguarda la programmazione delle risorse, comprese quelle di cui al comma 19, sono assunte da una cabina di regia, costituita senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica, copresieduta dal Ministro degli affari esteri, dal Ministro dello sviluppo economico e, per le materie di propria competenza, dal Ministro con delega al turismo e composta dal Ministro dell'economia e delle finanze, o da persona dallo stesso designata, dal Ministro delle politiche agricole, alimentari e forestali, o da persona dallo stesso designata, dal presidente della Conferenza delle Regioni e delle Province autonome e dai presidenti, rispettivamente, dell'Unione italiana delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, della Confederazione generale dell'industria italiana, di R.E.TE. Imprese Italia, di Alleanza delle Cooperative italiane e dell'Associazione bancaria italiana.»

— Si riporta il testo dell'art. 14, comma 18, del citato decreto legge 6 luglio 2011, n. 95:

«Art. 14 (Soppressione, incorporazione e riordino di enti ed organismi pubblici). — (Omissis).

18. È istituita l'Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane, denominata «ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane», ente dotato di personalità giuridica di diritto pubblico, sottoposta ai poteri di indirizzo e vigilanza del Ministero dello sviluppo economico, che li esercita, per le materie di rispettiva competenza, d'intesa con il Ministero degli affari esteri e sentito il Ministero dell'economia e delle finanze.»

— Per i riferimenti alla legge 31 marzo 2005, n. 56, si veda nelle note alle premesse.

— Si riporta il titolo della legge 24 aprile 1990, n. 100, e successive modificazioni:

«Norme sulla promozione della partecipazione a società ed imprese miste all'estero».

— Si riporta il testo dell'art. 2, del decreto legge 28 maggio 1981, n. 251, convertito con modificazioni dalla legge 29 luglio 1981, n. 394, recante «Provvedimenti per il sostegno delle esportazioni italiane»:

«Art. 2. — È istituito presso il Mediocredito centrale un fondo a carattere rotativo destinato alla concessione di finanziamenti a tasso agevolato alle imprese esportatrici a fronte di programmi di penetrazione commerciale di cui all'art. 15, lettera n), della legge 24 maggio 1977, n. 227, in Paesi diversi da quelli delle Comunità europee nonché a fronte di attività relative alla promozione commerciale all'estero del settore turistico al fine di acquisire i flussi turistici verso l'Italia.

La disposizione di cui al primo comma del presente articolo si applica anche alle imprese alberghiere e turistiche limitatamente alle attività volte ad incrementare la domanda estera del settore.»

— Si riporta il titolo della legge 28 maggio 1973, n. 295:

«Aumento del fondo di dotazione del Mediocredito centrale».

— Si riporta il testo dell'art. 1, comma 932, della citata legge 27 dicembre 2006, n. 296:

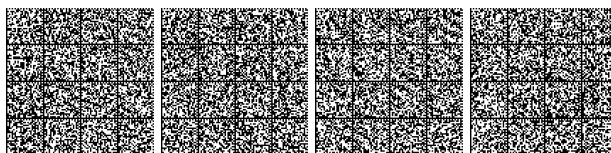
«932. Tutti i fondi rotativi gestiti dalla SIMEST Spa destinati ad operazioni di venture capital in Paesi non aderenti all'Unione europea nonché il fondo di cui all'art. 5, comma 2, lettera c), della legge 21 marzo 2001, n. 84, sono unificati in un unico fondo.»

— Si riporta il titolo della legge 1° luglio 1970, n. 518:

«Riordinamento delle camere di commercio italiane all'estero».

— Si riporta il titolo della legge 29 dicembre 1993, n. 580:

«Riordinamento delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura».





— Si riporta il testo dell'art. 15 della legge 11 agosto 2014, n. 125, recante «Disciplina generale sulla cooperazione internazionale per lo sviluppo»:

«Art. 15 (Comitato interministeriale per la cooperazione allo sviluppo). — 1. È istituito il Comitato interministeriale per la cooperazione allo sviluppo (CICS), con il compito di assicurare la programmazione ed il coordinamento di tutte le attività di cui all'art. 4 nonché la coerenza delle politiche nazionali con i fini della cooperazione allo sviluppo.

2. Il CICS è presieduto dal Presidente del Consiglio dei ministri ed è composto dal Ministro degli affari esteri e della cooperazione internazionale, che ne è vice presidente, dal vice ministro della cooperazione allo sviluppo, cui il Ministro degli affari esteri e della cooperazione internazionale può delegare le proprie funzioni, e dai Ministri dell'interno, della difesa, dell'economia e delle finanze, dello sviluppo economico, delle politiche agricole alimentari e forestali, dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare, delle infrastrutture e dei trasporti, del lavoro e delle politiche sociali, della salute e dell'istruzione, dell'università e della ricerca.

3. Sulla base delle finalità e degli indirizzi della politica di cooperazione allo sviluppo indicati nel documento triennale di programmazione e di indirizzo di cui all'art. 12, il CICS verifica la coerenza e il coordinamento delle attività di CPS.

4. Il CICS, nel corso del procedimento di formazione del disegno di legge di stabilità, rappresenta le esigenze finanziarie necessarie per l'attuazione delle politiche di cooperazione allo sviluppo e propone la ripartizione degli stanziamenti per ciascun Ministero ai sensi del comma 1 dell'art. 14, sulla base del documento triennale di programmazione e di indirizzo di cui all'art. 12, dell'esito dei negoziati internazionali in materia di partecipazione alla ricapitalizzazione di banche e fondi di sviluppo e delle risorse già stanziati a tale fine.

5. Qualora siano trattate questioni di loro competenza, sono invitati a partecipare alle riunioni del CICS altri Ministri, il presidente della Conferenza delle regioni e delle province autonome, i presidenti di regione o di provincia autonoma e i presidenti delle associazioni rappresentative degli enti locali. Alle riunioni del CICS partecipano senza diritto di voto anche il direttore generale per la cooperazione allo sviluppo e il direttore dell'Agenzia di cui all'art. 17.

6. I Ministri possono delegare le proprie funzioni in seno al CICS ai sottosegretari competenti per materia.

7. Il CICS adotta un regolamento interno che ne disciplina il funzionamento. La partecipazione alle riunioni non può in ogni caso dare luogo alla corresponsione di compensi, rimborsi spese, emolumenti o gettoni di presenza comunque denominati.

8. Le deliberazioni del CICS sono pubblicate nella *Gazzetta Ufficiale*.

9. Il Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale fornisce supporto tecnico, operativo e logistico alle attività del CICS, attraverso la Direzione generale per la cooperazione allo sviluppo di cui all'art. 20.

10. All'attuazione del presente articolo le amministrazioni interessate provvedono con le risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente.»

— Si riporta il testo dell'art. 5 del decreto legislativo 15 dicembre 2017, n. 221, recante «Attuazione della delega al Governo di cui all'art. 7 della legge 12 agosto 2016, n. 170, per l'adeguamento della normativa nazionale alle disposizioni della normativa europea ai fini del riordino e della semplificazione delle procedure di autorizzazione all'esportazione di prodotti e di tecnologie a duplice uso e dell'applicazione delle sanzioni in materia di embarghi commerciali, nonché per ogni tipologia di operazione di esportazione di materiali proliferanti»:

«Art. 5 (Comitato consultivo). — 1. Presso l'Autorità competente è istituito un Comitato consultivo per l'esportazione, il trasferimento, l'intermediazione ed il transito di prodotti a duplice uso, di merci soggette al regolamento antitortura, di prodotti listati per effetto di misure restrittive unionali.

2. Il Comitato, entro sessanta giorni dalla ricezione della richiesta formulata dall'Autorità competente, esprime un parere obbligatorio, ma non vincolante, ai fini del rilascio, diniego, annullamento, revoca, sospensione o modifica delle autorizzazioni individuali nei casi previsti dal presente decreto. Il termine predetto è prorogato di ulteriori novanta giorni, qualora il Comitato ritenga necessario esperire ulteriore attività istruttoria.

3. Il Comitato è nominato con decreto del Ministro dello sviluppo economico ed è composto dal direttore generale competente per la politica commerciale internazionale del Ministero dello sviluppo economico che svolge le funzioni di presidente, e da un rappresentante per ciascuno dei Ministri degli affari esteri e della cooperazione interna-

zionale, dell'interno, della difesa, dell'economia e delle finanze, dello sviluppo economico, della salute, dei beni e delle attività culturali e del turismo, nonché da un rappresentante dell'Agenzia delle dogane e dei monopoli. Le funzioni di segretario sono esercitate da un funzionario del Ministero dello sviluppo economico.

4. Alle riunioni del Comitato partecipano, senza diritto di voto, esperti tecnici di provata competenza nei regimi di controllo dei prodotti a duplice uso. I componenti del Comitato e gli esperti, ai quali non spettano gettoni di presenza, indennità o altri emolumenti comunque denominati né rimborsi spese, sono nominati con decreto del Ministro dello sviluppo economico. L'Autorità competente, in sede di rilascio della Licenza Zero di cui all'art. 8 ed in caso di istruttorie che richiedono adeguate professionalità tecnico-scientifiche non rinvenibili nei quadri dell'Autorità, può avvalersi di tali esperti per una valutazione tecnica preliminare dei prodotti a duplice uso.

5. Le riunioni del Comitato si svolgono presso la sede dell'Autorità competente che ne cura la segreteria e predispose il risultato dell'istruttoria effettuata sulle istanze di autorizzazione per il relativo parere del Comitato.

6. Il Comitato è validamente costituito con la presenza della maggioranza dei componenti. Esso delibera a maggioranza dei presenti ed è rinnovato ogni cinque anni.

7. Con decreto del Ministro dello sviluppo economico, sentite le altre amministrazioni di cui al comma 3, sono disciplinate le modalità di funzionamento del Comitato.»

— Si riporta il testo dell'art. 30, comma 7, del decreto-legge 12 settembre 2014, n. 133, convertito con modificazioni, dalla legge 11 novembre 2014, n. 164, recante «Misure urgenti per l'apertura dei cantieri, la realizzazione delle opere pubbliche, la digitalizzazione del Paese, la semplificazione burocratica, l'emergenza del dissesto idrogeologico e per la ripresa delle attività produttive»:

«Art. 30 (Promozione straordinaria del Made in Italy e misure per l'attrazione degli investimenti). — (Omissis).

7. Presso il Ministero dello sviluppo economico, è istituito un Comitato con il compito di coordinamento dell'attività in materia di attrazione degli investimenti esteri, nonché di favorire, ove necessario, la sinergia tra le diverse amministrazioni centrali e locali. Il Comitato è composto da un rappresentante del Ministero dello sviluppo economico, che lo presiede, da un rappresentante del Ministero dell'economia e delle finanze, da un rappresentante del Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale, da un rappresentante del Ministro per la semplificazione e la pubblica amministrazione e da un rappresentante della Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, Regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano. Il Comitato può essere integrato con i rappresentanti delle amministrazioni centrali e territoriali di volta in volta coinvolte nel progetto d'investimento. Ai componenti del Comitato non sono corrisposti gettoni, compensi, rimborsi di spese o altri emolumenti comunque denominati. Al funzionamento del Comitato di cui al presente comma si provvede nei limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie previste a legislazione vigente e comunque senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica. L'art. 35 del decreto-legge 18 ottobre 2012, n. 179, convertito con modificazioni dalla legge 17 dicembre 2012, n. 221, è abrogato.»

— Si riporta il testo dell'art. 207, comma 3, del Trattato sul funzionamento dell'Unione europea:

«3. Qualora si debbano negoziare e concludere accordi con uno o più paesi terzi o organizzazioni internazionali, si applica l'art. 218, fatte salve le disposizioni particolari del presente articolo.

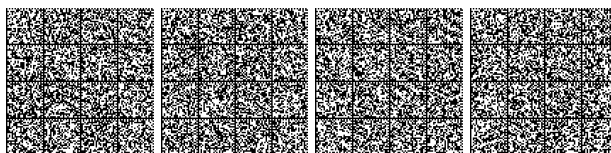
La Commissione presenta raccomandazioni al Consiglio, che l'autorizza ad avviare i negoziati necessari. Spetta al Consiglio e alla Commissione adoperarsi affinché gli accordi negoziati siano compatibili con le politiche e norme interne dell'Unione.

Tali negoziati sono condotti dalla Commissione, in consultazione con un comitato speciale designato dal Consiglio per assisterla in questo compito e nel quadro delle direttive che il Consiglio può impartirle. La Commissione riferisce periodicamente al comitato speciale e al Parlamento europeo sui progressi dei negoziati.»

Note all'art. 8:

— Si riporta il testo dell'art. 22, comma 2, della legge 9 gennaio 1991, n. 10 recante «Norme per l'attuazione del Piano energetico nazionale in materia di uso razionale dell'energia, di risparmio energetico e di sviluppo delle fonti rinnovabili di energia»:

«2. Con il decreto di cui al comma 1 può essere altresì prevista presso la Direzione generale delle fonti di energia e delle industrie di base la costituzione di un'apposita segreteria tecnico-operativa, costi-



tuita da non più di dieci esperti con incarico quinquennale rinnovabile scelti fra docenti universitari, ricercatori e tecnici di società di capitale - con esclusione delle imprese private - specificamente operanti nel settore energetico, di enti pubblici e di pubbliche amministrazioni, con esclusione del personale del Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato. Il trattamento economico degli esperti di cui al presente comma è determinato con decreto del Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato di intesa con il Ministro del tesoro, in misura non inferiore a quello spettante presso l'ente o l'amministrazione o l'impresa di appartenenza. I dipendenti pubblici sono collocati fuori ruolo per l'intera durata dell'incarico o nell'analoga posizione prevista dai rispettivi ordinamenti.»

— Si riporta il testo dell'art. 1, comma 100, della citata legge 4 agosto 2017, n. 124:

«100. Al fine di incrementare la concorrenzialità del mercato dei carburanti e la diffusione al consumatore delle relative informazioni, la banca dati istituita presso il Ministero dello sviluppo economico in attuazione dell'art. 51 della legge 23 luglio 2009, n. 99, senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica, è ampliata con l'introduzione di un'anagrafe degli impianti di distribuzione di benzina, gasolio, GPL e metano della rete stradale e autostradale. A tal fine, in vista dell'interoperabilità tra le banche dati esistenti presso il Ministero dello sviluppo economico e presso l'Agenzia delle dogane e dei monopoli relativamente al settore della distribuzione dei carburanti, da realizzare, in attuazione dei principi del capo V del codice dell'amministrazione digitale, di cui al decreto legislativo 7 marzo 2005, n. 82, e successive modificazioni, entro il 31 dicembre 2017, l'Agenzia delle dogane e dei monopoli trasmette, entro il 30 giugno di ciascun anno, e in prima applicazione entro il 1° settembre 2017, i dati in suo possesso relativi agli stessi impianti. All'anagrafe possono accedere, per consultazione, le regioni, l'amministrazione competente al rilascio del titolo autorizzativo o concessorio, l'Agenzia delle dogane e dei monopoli e la Cassa conguaglio GPL. Il Ministero dello sviluppo economico, con proprio decreto, provvede a riorganizzare il comitato tecnico per la ristrutturazione della rete dei carburanti di cui alla delibera del Comitato interministeriale dei prezzi n. 18 del 12 settembre 1989, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 218 del 18 settembre 1989, riducendone il numero dei componenti e prevedendo la partecipazione di un rappresentante delle regioni e di un rappresentante dell'Associazione nazionale dei comuni italiani.»

— Si riporta il testo dell'art. 33, comma 5-sexies, del decreto legislativo 3 marzo 2011, n. 28, recante «Attuazione della direttiva 2009/28/CE sulla promozione dell'uso dell'energia da fonti rinnovabili, recante modifica e successiva abrogazione delle direttive 2001/77/CE e 2003/30/CE»:

«5-sexies. A decorrere dal 1° gennaio 2013, le competenze operative e gestionali assegnate al Ministero delle politiche agricole, alimentari e forestali ai sensi del provvedimento di attuazione dell'art. 2-quater del decreto-legge 10 gennaio 2006, n. 2, convertito, con modificazioni, dalla legge 11 marzo 2006, n. 81, così come modificato dall'art. 1, comma 368, della legge 27 dicembre 2006, n. 296, sono attribuite al Ministero dello sviluppo economico che le esercita anche avvalendosi del Gestore dei servizi energetici S.p.A. Per l'esercizio di tali competenze è costituito presso il Ministero dello sviluppo economico un comitato tecnico consultivo composto da rappresentanti del Ministero dello sviluppo economico, del Ministero delle politiche agricole alimentari e forestali, del Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare, del Ministero dell'economia e delle finanze, e del Gestore dei servizi energetici S.p.A., con oneri a carico dello stesso Gestore. Dall'attuazione del presente comma non devono derivare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica.»

— Si riporta il titolo del decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 2007, n. 78:

«Regolamento per il riordino degli organismi operanti presso il Ministero dello sviluppo economico, a norma dell'art. 29 del decreto-legge 4 luglio 2006, n. 223, convertito, con modificazioni, dalla legge 4 agosto 2006, n. 248.»

Note all'art. 9:

— Si riporta il titolo del decreto legislativo 31 dicembre 2012, n. 249:

«Attuazione della direttiva 2009/119/CE che stabilisce l'obbligo per gli Stati membri di mantenere un livello minimo di scorte di petrolio greggio e/o di prodotti petroliferi.»

— Si riporta il testo dell'art. 8 del decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 145, recante «Attuazione della direttiva 2013/30/UE sulla sicurezza delle operazioni in mare nel settore degli idrocarburi e che modifica la direttiva 2004/35/CE»:

«Art. 8 (*Designazione dell'autorità competente*). — 1. È istituito il Comitato per la sicurezza delle operazioni a mare, di seguito «il Comitato», che svolge le funzioni di autorità competente responsabile dei compiti assegnati dal presente decreto. Il Comitato è composto da un esperto che ne assume la presidenza, nominato dal Presidente del Consiglio dei ministri, sentito il parere delle Commissioni parlamentari competenti, per una durata di 3 anni, dal Direttore dell'UNMIG, dal Direttore della Direzione generale Protezione natura e mare del Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare, dal Direttore centrale per la Prevenzione e la Sicurezza Tecnica del Corpo Nazionale dei Vigili del Fuoco, dal Comandante generale del Corpo delle Capitanerie di Porto-Guardia Costiera, dal Sottocapo di Stato Maggiore della Marina Militare. L'esperto è scelto nell'ambito di professionalità provenienti dal settore privato o pubblico, compresi università, istituti scientifici e di ricerca, con comprovata esperienza in materia di sicurezza delle operazioni in mare nel settore degli idrocarburi, attestata in base a specifici titoli ed esperienze professionali, e in posizione di indipendenza dalle funzioni relative allo sviluppo economico delle risorse naturali in mare. Il Comitato ha sede presso il Ministero dello sviluppo economico. Le articolazioni sul territorio del Comitato sono costituite da:

- a) il Direttore della Sezione UNMIG competente per territorio che assicura il supporto ai lavori;
- b) il Direttore regionale dei Vigili del Fuoco o un suo rappresentante;
- c) un dirigente del Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare, nominato dal Ministero, che si avvale del Direttore del Servizio Emergenze Ambientali in mare (SEAM) dell'ISPRA;
- d) il Comandante della Capitaneria di Porto competente per territorio o un Ufficiale superiore suo rappresentante;
- e) un Ufficiale Ammiraglio/Superiore designato dallo Stato Maggiore della Marina Militare.

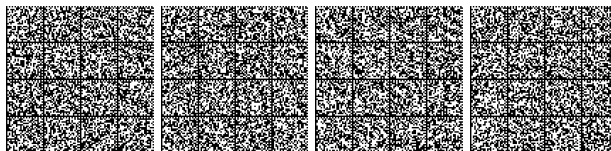
2. Alle riunioni delle articolazioni sul territorio del Comitato partecipa un tecnico competente in materia ambientale o mineraria, in rappresentanza della Regione interessata e dalla stessa designato.

3. Fatto salvo quanto prescritto dai decreti del Presidente della Repubblica 9 aprile 1959, n. 128, e 24 maggio 1979, n. 886, e dai decreti legislativi 25 novembre 1996, n. 624, e 9 aprile 2008, n. 81, e ferme restando le competenze delle Sezioni UNMIG in materia di sicurezza dei luoghi di lavoro minerari e di tutela della salute delle maestranze addette, il Comitato è responsabile per le seguenti funzioni di regolamentazione:

- a) valutare e accettare le relazioni sui grandi rischi, valutare le comunicazioni di nuovo progetto e le operazioni di pozzo o combinate e altri documenti di questo tipo ad esso sottoposti, attraverso la verifica dell'attività svolta dall'UNMIG ai sensi degli articoli 6, comma 4, 11 commi 3 e 5, 15 commi 2 e 4, e 16, commi 2 e 3, del presente decreto;
- b) vigilare sul rispetto da parte degli operatori del presente decreto, anche mediante ispezioni, indagini e misure di esecuzione;
- c) fornire consulenza ad altre autorità o organismi, compresa l'autorità preposta al rilascio delle licenze;
- d) elaborare piani annuali a norma dell'art. 21, comma 3;
- e) elaborare relazioni;
- f) cooperare con le autorità competenti o con i punti di contatto degli Stati membri conformemente all'art. 27.

4. Delle funzioni di regolamentazione di cui al comma 3, lettere a) e b), sono responsabili le articolazioni sul territorio del Comitato.

5. Il Comitato opera, nello svolgimento delle sue funzioni di regolamentazione, in particolare rispetto al comma 3, lettere a), b) e c), con obiettività ed indipendenza dalle funzioni di regolamentazione in materia di sviluppo economico delle risorse naturali in mare, dalle funzioni di rilascio di licenze per le operazioni in mare, nel settore degli idrocarburi e di riscossione e gestione degli introiti derivanti da tali operazioni. Entro 60 giorni dall'entrata in vigore del presente decreto legislativo, il Ministero dello sviluppo economico adotta i provvedimenti di competenza per apportare le necessarie modifiche organizzative alla struttura della Direzione Generale per le risorse minerarie ed energetiche, al fine di garantire l'effettiva separazione delle funzioni di regolamentazione in materia di sicurezza dalle funzioni di regolamentazione riguardanti lo sviluppo economico delle risorse naturali in mare, compresi il rilascio delle licenze e la gestione dei ricavi.





6. Dell'istituzione del Comitato, della sua organizzazione, del motivo per cui è stato istituito e del modo in cui è garantito lo svolgimento delle funzioni di regolamentazione previste al comma 1 e il rispetto degli obblighi previsti al comma 3 è data informazione attraverso apposita pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana, nel Bollettino Ufficiale degli Idrocarburi e della Geotermia e nonché in forma permanente sul sito internet del Ministero dello sviluppo economico e del Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare. Le modalità di funzionamento del Comitato sono definite con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri.

7. Il Comitato si avvale delle strutture e delle risorse umane delle amministrazioni che lo compongono, a legislazione vigente. Ai componenti del Comitato non è dovuto alcun tipo di compenso, gettone di presenza o rimborso spese per lo svolgimento delle funzioni ad essi attribuite.

8. Il Comitato, per il tramite del Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale, può concludere accordi formali con pertinenti agenzie dell'Unione o altri organismi, al fine di acquisire le competenze specialistiche necessarie allo svolgimento delle sue funzioni di regolamentazione. Ai fini del presente comma, un organismo non si ritiene adeguato se la sua obiettività può essere compromessa da conflitti di interesse.

9. Le spese sostenute dal Comitato nello svolgimento dei propri compiti, a norma del presente decreto, sono poste a carico degli operatori, che sono tenuti al versamento di un contributo pari all'1 per mille del valore delle opere da realizzare. I proventi sono versati all'entrata del bilancio dello Stato per essere riassegnati ad apposito capitolo istituito nello stato di previsione del Ministero dello sviluppo economico per il finanziamento delle spese relative alle attività del predetto Comitato. Il Ministro dell'economia e delle finanze è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

10. Gli organismi componenti del Comitato esercitano le proprie funzioni in modo indipendente secondo le modalità stabilite dalla legge, organizzando le stesse funzioni in modo da evitarne duplicazioni. Il Comitato, relazione annualmente al Parlamento ed alla Commissione europea in merito all'attività di regolamentazione e di vigilanza svolta.

11. All'attuazione del presente articolo, le amministrazioni interessate provvedono, senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica, con le risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente.»

*Note all'art. 10:*

— Si riporta il titolo della direttiva 2014/53/CE del Parlamento europeo e del Consiglio europeo del 16 aprile 2014:

«Direttiva del Parlamento europeo e del Consiglio concernente l'armonizzazione delle legislazioni degli Stati membri relative alla messa a disposizione sul mercato di apparecchiature radio e che abroga la direttiva 1999/5/CE».

— Si riporta il titolo del decreto legislativo 22 giugno 2016, n. 128:

«Attuazione della direttiva 2014/53/UE concernente l'armonizzazione delle legislazioni degli Stati membri relative alla messa a disposizione sul mercato di apparecchiature radio e che abroga la direttiva 1999/5/CE».

— Per i riferimenti al decreto del Presidente della Repubblica 20 dicembre 2017, n. 239, si veda nelle note alle premesse.

— Si riporta il titolo del decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259:

«Codice delle comunicazioni elettroniche».

— Si riporta il titolo del decreto del Presidente del Consiglio dei ministri del 17 febbraio 2012, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 13 aprile 2017, n. 87:

«Direttiva recante indirizzi per la protezione cibernetica e la sicurezza informatica nazionali».

— Si riporta il titolo del decreto legislativo 18 maggio 2018, n. 65:

«Attuazione della direttiva (UE) 2016/1148 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 6 luglio 2016, recante misure per un livello comune elevato di sicurezza delle reti e dei sistemi informativi nell'Unione».

— Si riporta il testo dell'art. 44 del decreto legislativo 22 giugno 2016, n. 128 recante «Attuazione della direttiva 2014/53/UE concernente l'armonizzazione delle legislazioni degli Stati membri relative alla messa a disposizione sul mercato di apparecchiature radio e che abroga la direttiva 1999/5/CE»:

«Art. 44 (*Commissione consultiva*). — 1. Il Ministero, a mezzo di provvedimento dirigenziale, istituisce una commissione consultiva na-

zionale con il compito di fornire pareri in ordine alla applicazione delle disposizioni di cui al presente decreto. La commissione è costituita da funzionari dei Ministeri dello sviluppo economico e dell'interno.

2. Il funzionamento della commissione di cui al comma 1 è assicurato con le risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente e per la partecipazione alla commissione medesima non è prevista la corresponsione di alcuna indennità o compenso né rimborso spese.»

*Note all'art. 11:*

— Si riporta il testo degli articoli 3, comma 11, lettere da a) ad f) e 23 del decreto legislativo 22 luglio 1999, n. 261, recante «Attuazione della direttiva 97/67/CE concernente regole comuni per lo sviluppo del mercato interno dei servizi postali comunitari e per il miglioramento della qualità del servizio.»:

«Art. 3 (*Servizio universale*). — (*Omissis*).

11. Il fornitore del servizio universale è designato nel rispetto del principio di trasparenza, non discriminazione e proporzionalità. La designazione è effettuata sulla base dell'analisi dei costi del servizio universale nonché dei seguenti criteri:

a) garanzia della continuità della fornitura del servizio universale in considerazione del ruolo da questo svolto nella coesione economica e sociale;

b) redditività degli investimenti;

c) struttura organizzativa dell'impresa;

d) stato economico dell'impresa nell'ultimo triennio;

e) esperienza di settore;

f) eventuali pregressi rapporti con la pubblica amministrazione nel settore specifico, con esito positivo.»

«Art. 23 (*Norme transitorie*). — 1. Fino alla piena operatività dell'Agenzia di cui all'art. 2, e comunque non oltre due mesi dalla data di adozione del decreto di cui al comma 18 del medesimo art. 2, il Ministero dello sviluppo economico continua ad esercitare le funzioni di regolamentazione del settore postale.

2. Sulla base dei criteri di cui al comma 11 dell'art. 3, il servizio universale è affidato a Poste Italiane S.p.A. per un periodo di quindici anni, a decorrere dalla data di entrata in vigore del decreto legislativo di attuazione della direttiva 2008/6/CE. Ogni cinque anni il Ministero dello sviluppo economico verifica, sulla base di un'analisi effettuata dall'autorità di regolamentazione, che l'affidamento del servizio universale a Poste Italiane S.p.A. sia conforme ai criteri di cui alle lettere da a) ad f) del comma 11 dell'art. 3 e che nello svolgimento dello stesso si registri un miglioramento di efficienza, sulla base di indicatori definiti e quantificati dall'autorità. In caso di esito negativo della verifica di cui al periodo precedente, il Ministero dello sviluppo economico dispone la revoca dell'affidamento.

3. Sino all'entrata in vigore dei provvedimenti dell'autorità di regolamentazione di cui all'art. 5, comma 4, e all'art. 6, comma 2, si applica la disciplina vigente al momento della pubblicazione del decreto legislativo di attuazione della direttiva 2008/6/CE.

4. Sino all'entrata in vigore delle disposizioni attuative in materia di partecipazione al Fondo di compensazione dei titolari di autorizzazione generale, di cui all'art. 10, comma 2, continua ad applicarsi la disciplina vigente al momento della pubblicazione del decreto legislativo di attuazione della direttiva 2008/6/CE.

5. Nelle more di eventuali modifiche alle disposizioni regolatorie di settore, restano efficaci, purché non incompatibili, le discipline vigenti al momento della pubblicazione del decreto legislativo di attuazione della direttiva 2008/6/CE.»

— Si riporta il testo dell'art. 2, comma 4, lettera f) del decreto legislativo 22 luglio 1999, n. 261, recante «Attuazione della direttiva 97/67/CE concernente regole comuni per lo sviluppo del mercato interno dei servizi postali comunitari e per il miglioramento della qualità del servizio»:

«Art. 2 (*Autorità nazionale di regolamentazione del settore postale*). — (*Omissis*).

4. L'Agenzia svolge, con indipendenza di valutazione e di giudizio, le seguenti funzioni:

(*Omissis*).

f) vigilanza - anche avvalendosi degli organi territoriali del Ministero dello sviluppo economico - sull'assolvimento degli obblighi a carico del fornitore del servizio universale e su quelli derivanti da licenze ed autorizzazioni, con particolare riferimento alle condizioni generali della fornitura dei servizi postali;



(*Omissis*).».

— Si riporta il testo dell'art. 21, comma 8, del citato decreto legislativo 22 luglio 1999, n. 261:

«Art. 21 (*Sanzioni*). — (*Omissis*).

8. La competenza ad irrogare le sanzioni previste dal presente articolo spetta all'autorità, che può, nell'esercizio di tale potere, avvalersi degli organi territoriali del Ministero dello sviluppo economico, con modalità da stabilire nel regolamento di cui all'art. 2, comma 16.».

*Note all'art. 12:*

— Si riporta il testo dell'art. 24-bis del decreto-legge 22 giugno 2012, n. 83, convertito con modificazioni dalla legge 7 agosto 2012, n. 134, e successive modificazioni, recante «Misure urgenti per la crescita del Paese.»:

«Art. 24-bis (*Misure a sostegno della tutela dei dati personali, della sicurezza nazionale, della concorrenza e dell'occupazione nelle attività svolte da call center*). — 1. Le misure del presente articolo si applicano alle attività svolte da call center indipendentemente dal numero di dipendenti occupati.

2. Qualora un operatore economico decida di localizzare, anche mediante affidamento a terzi, l'attività di call center fuori dal territorio nazionale in un Paese che non è membro dell'Unione europea, deve darne comunicazione, almeno trenta giorni prima del trasferimento:

a) al Ministero del lavoro e delle politiche sociali, nonché all'Ispettorato nazionale del lavoro a decorrere dalla data della sua effettiva operatività a seguito dell'adozione dei decreti di cui all'art. 5 del decreto legislativo 14 settembre 2015, n. 149, indicando i lavoratori coinvolti; la predetta comunicazione è effettuata dal soggetto che svolge il servizio di call center;

b) al Ministero dello sviluppo economico, indicando le numerazioni telefoniche messe a disposizione del pubblico e utilizzate per i servizi delocalizzati;

c) al Garante per la protezione dei dati personali, indicando le misure adottate per garantire il rispetto della legislazione nazionale, e in particolare delle disposizioni del codice in materia di protezione dei dati personali, di cui al decreto legislativo 30 giugno 2003, n. 196, nonché delle disposizioni concernenti il registro pubblico delle opposizioni, istituito ai sensi del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 7 settembre 2010, n. 178.

3. Gli operatori economici che, antecedentemente alla data di entrata in vigore della presente disposizione, hanno localizzato, anche mediante affidamento a terzi, l'attività di call center fuori dal territorio nazionale in un Paese che non è membro dell'Unione europea, devono darne comunicazione ai soggetti di cui al comma 2 entro sessanta giorni dalla medesima data di entrata in vigore, indicando le numerazioni telefoniche messe a disposizione del pubblico e utilizzate per i servizi delocalizzati. In caso di omessa o tardiva comunicazione si applica la sanzione amministrativa pecuniaria pari a 10.000 euro per ciascun giorno di ritardo.

4. In attesa di procedere alla ridefinizione del sistema degli incentivi all'occupazione nel settore dei call center, nessun beneficio, anche fiscale o previdenziale, previsto per tale tipologia di attività può essere erogato a operatori economici che, dopo la data di entrata in vigore della presente disposizione, delocalizzano l'attività di call center in un Paese che non è membro dell'Unione europea.

5. Quando un soggetto effettua una chiamata a un call center deve essere informato preliminarmente sul Paese in cui l'operatore con cui parla è fisicamente collocato nonché, a decorrere dal novantesimo giorno successivo alla data di entrata in vigore della presente disposizione, nell'ipotesi di localizzazione dell'operatore in un Paese che non è membro dell'Unione europea, della possibilità di richiedere che il servizio sia reso tramite un operatore collocato nel territorio nazionale o di un Paese membro dell'Unione europea, di cui deve essere garantita l'immediata disponibilità nell'ambito della medesima chiamata.

6. Le disposizioni del presente articolo si applicano anche quando un cittadino è destinatario di una chiamata proveniente da un call center.

7. In caso di omessa o tardiva comunicazione di cui al comma 2 si applica la sanzione amministrativa pecuniaria pari a 150.000 euro per ciascuna comunicazione omessa o tardiva. Nei casi di cui al comma 2, lettera a), la sanzione è irrogata dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali ovvero, dalla data della sua effettiva operatività, dall'Ispettorato nazionale del lavoro. Nei casi di cui al comma 2, lettere b) e c), la sanzione è irrogata, rispettivamente, dal Ministero dello sviluppo economico e dal Garante per la protezione dei dati personali. Il mancato rispetto delle disposizioni dei commi 5 e 6 comporta la sanzione amministrativa pecuniaria pari a 50.000 euro per ogni giornata di violazione; all'accer-

tamento delle violazioni delle disposizioni dei commi 5 e 6 e all'irrogazione delle relative sanzioni provvede il Ministero dello sviluppo economico. Resta fermo quanto previsto dall'art. 161 del codice di cui al decreto legislativo 30 giugno 2003, n. 196, ove la mancata informazione di cui ai commi 5 e 6 del presente articolo integri, altresì, la violazione di cui all'art. 13 del medesimo codice di cui al decreto legislativo n. 196 del 2003. Al fine di consentire l'applicazione delle predette disposizioni, il Ministero dello sviluppo economico comunica al Garante per la protezione dei dati personali l'accertamento dell'avvenuta violazione.

8. Ai fini dell'applicazione del presente articolo, nonché di quanto previsto dall'art. 130 del codice di cui al decreto legislativo 30 giugno 2003, n. 196, anche il soggetto che ha affidato lo svolgimento di propri servizi a un call center esterno è considerato titolare del trattamento ai sensi degli articoli 4, comma 1, lettera f), e 28 del medesimo codice di cui al decreto legislativo n. 196 del 2003 ed è conseguentemente responsabile in solido con il soggetto gestore. La constatazione della violazione può essere notificata all'affidatario estero per il tramite del committente.

9. Qualunque operatore economico che svolge o si avvale di servizi di call center è tenuto a comunicare, su richiesta del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, del Ministero dello sviluppo economico o del Garante per la protezione dei dati personali, entro dieci giorni dalla richiesta, la localizzazione del call center destinatario della chiamata o dal quale origina la stessa. Il mancato rispetto delle disposizioni del presente comma comporta la sanzione amministrativa pecuniaria pari a 50.000 euro per ogni violazione.

10. Per le amministrazioni aggiudicatrici e gli enti aggiudicatori che procedono ad affidamenti di servizi a operatori di call center l'offerta migliore è determinata al netto delle spese relative al costo del personale, determinato ai sensi dell'art. 23, comma 16, del decreto legislativo 18 aprile 2016, n. 50, ovvero sulla base di accordi con le organizzazioni sindacali maggiormente rappresentative.

11. Tutti gli operatori economici che svolgono attività di call center su numerazioni nazionali devono, entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, iscriversi al Registro degli operatori di comunicazione di cui alla delibera dell'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni n. 666/08/CONS del 26 novembre 2008, comunicando, altresì, tutte le numerazioni telefoniche messe a disposizione del pubblico e utilizzate per i servizi di call center. L'obbligo di iscrizione sussiste anche a carico dei soggetti terzi affidatari dei servizi di call center e deve essere contemplato nel contratto di affidamento del servizio.

12. L'inosservanza dell'obbligo di cui al comma 11 comporta l'applicazione di una sanzione pecuniaria amministrativa pari a 50.000 euro.».

— Si riporta il titolo del decreto legislativo 31 luglio 2005, n. 177:

«Testo unico dei servizi di media audiovisivi e radiofonici».

— Si riporta il titolo della legge 8 aprile 1983, n. 110:

«Protezione delle radiocomunicazioni relative all'assistenza ed alla sicurezza del volo».

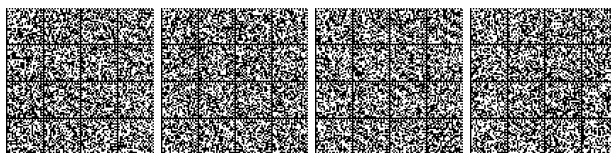
— Si riporta il testo dell'art. 5 del decreto legislativo 14 giugno 2011, n. 104, recante «Attuazione della direttiva 2009/15/CE relativa alle disposizioni ed alle norme comuni per gli organismi che effettuano le ispezioni e le visite di controllo delle navi e per le pertinenti attività delle amministrazioni marittime.»:

«Art. 5 (*Affidamento*). — 1. Fatto salvo quanto disposto dal comma 2, il Ministero delle infrastrutture e dei trasporti, con proprio decreto, di concerto con il Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare per i profili di competenza, ove non provveda ad effettuare direttamente le ispezioni e i controlli relativi al rilascio dei certificati statuari, affida i suddetti compiti di ispezione e controllo ai fini del rilascio dei certificati statuari agli organismi riconosciuti che ne fanno domanda e che sono in possesso dei requisiti fissati in materia dal presente decreto, riservandosi il potere di rilascio dei certificati stessi.

2. Il Ministero dello sviluppo economico effettua le ispezioni ed i controlli ai fini del rilascio del certificato di sicurezza radioelettrica per navi da carico e, per quanto di competenza, ai fini del rilascio del certificato di sicurezza passeggeri.

3. I certificati statuari per i quali i compiti di ispezione e controllo sono stati dati in affidamento ai sensi del comma 1 sono rilasciati in Italia direttamente dall'Amministrazione, per il tramite delle autorità marittime locali e, all'estero, per il tramite delle autorità consolari.

4. L'organismo riconosciuto affidato ai sensi del comma 1 fornisce i dati relativi agli accertamenti tecnici effettuati all'Amministrazione che, ai sensi del comma 3, provvede al rilascio dei relativi certificati statuari, previa verifica delle risultanze degli accertamenti stessi e ferma restando la possibilità di ispezione.».





— Si riporta il testo dell'art. 95 del decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259, recante «Codice delle comunicazioni elettroniche»:

«Art. 95 (*Impianti e condutture di energia elettrica - Interferenze*). — 1. Nessuna conduttura di energia elettrica, anche se subacquea, a qualunque uso destinata, può essere costruita, modificata o spostata senza che sul relativo progetto si sia preventivamente ottenuto il nulla osta del Ministero ai sensi delle norme che regolano la materia della trasmissione e distribuzione della energia elettrica.

2. Il nulla osta di cui al comma 1 è rilasciato dall'ispettorato del Ministero, competente per territorio, per le linee elettriche:

a) di classe zero, di I classe e di II classe secondo le definizioni di classe adottate nel decreto del Presidente della Repubblica 21 giugno 1968, n. 1062;

b) qualunque ne sia la classe, quando esse non abbiano interferenze con linee di comunicazione elettronica;

c) qualunque ne sia la classe, nei casi di urgenza previsti dall'art. 113 del testo unico delle disposizioni di legge sulle acque e sugli impianti elettrici, approvato con regio decreto 11 dicembre 1933, n. 1775.

2-bis. Per le condutture aeree o sotterranee di energia elettrica di cui al comma 2, lett. a) realizzate in cavi cordati ad elica, il nulla osta è sostituito da una attestazione di conformità del gestore. (256)

3. Nei casi di cui al comma 2, lettera c), per i tratti di linee che abbiano interferenze con impianti di comunicazione elettronica, i competenti organi del Ministero ne subordinano il consenso a condizioni da precisare non oltre sei mesi dalla data di presentazione dei progetti.

4. Per l'esecuzione di qualsiasi lavoro sulle condutture subacquee di energia elettrica e sui relativi atterraggi, è necessario sempre il preventivo consenso del Ministero che si riserva di esercitare la vigilanza e gli opportuni controlli sulla esecuzione dei lavori stessi. Le relative spese sono a carico dell'esercente delle condutture.

5. Nessuna tubazione metallica sotterrata, a qualunque uso destinata, può essere costruita, modificata o spostata senza che sul relativo progetto sia stato preventivamente ottenuto il nulla osta del Ministero.

6. Le determinazioni su quanto previsto nei commi 3, 4 e 5 possono essere delegate ad organi periferici con decreto del Ministro dello sviluppo economico, sentito il Consiglio superiore delle comunicazioni.

7. Nei casi di tubazioni metalliche sotterrate che non presentano interferenze con impianti di comunicazione elettronica, il relativo nulla osta è rilasciato dal capo dell'ispettorato del Ministero, competente per territorio.

8. Nelle interferenze tra cavi di comunicazione elettronica sotterrati e cavi di energia elettrica sotterrati devono essere osservate le norme generali per gli impianti elettrici del comitato elettrotecnico italiano del Consiglio nazionale delle ricerche. Le stesse norme generali, in quanto applicabili, devono essere osservate nelle interferenze tra cavi di comunicazione elettronica sotterrati e tubazioni metalliche sotterrate.

9. Qualora, a causa di impianti di energia elettrica, anche se debitamente approvati dalle autorità competenti, si abbia un turbamento del servizio di comunicazione elettronica, il Ministero promuove, sentite le predette autorità, lo spostamento degli impianti od altri provvedimenti idonei ad eliminare i disturbi, a norma dell'art. 127 del testo unico delle disposizioni di legge sulle acque e sugli impianti elettrici, approvato con regio decreto 11 dicembre 1933, n. 1775. Le relative spese sono a carico di chi le rende necessarie.»

— Si riporta il titolo della legge 7 agosto 1990, n. 241, e successive modificazioni:

«Nuove norme in materia di procedimento amministrativo e di diritto di accesso ai documenti amministrativi».

— Si riporta il titolo del decreto del Ministero dell'interno 1° dicembre 2010, n. 269, pubblicato in *Gazzetta Ufficiale* 14 febbraio 2011, n. 36:

«Regolamento recante disciplina delle caratteristiche minime del progetto organizzativo e dei requisiti minimi di qualità degli istituti e dei servizi di cui agli articoli 256-bis e 257-bis del Regolamento di esecuzione del Testo unico delle leggi di pubblica sicurezza, nonché dei requisiti professionali e di capacità tecnica richiesti per la direzione dei medesimi istituti e per lo svolgimento di incarichi organizzativi nell'ambito degli stessi istituti».

— Si riporta il testo dell'art. 6 del decreto legislativo 30 dicembre 2003, n. 366, recante «Modifiche ed integrazioni al decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, concernenti le funzioni e la struttura organizzativa del Ministero delle comunicazioni, a norma dell'art. 1 della legge 6 luglio 2002, n. 137»:

«Art. 6 (*Individuazione delle prestazioni in conto terzi e produttività del personale*). — 1. Con decreto del Ministro delle comunicazioni, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, da emanare entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore del presente decreto legislativo, si provvede all'individuazione delle prestazioni eseguite dal Ministero delle comunicazioni per conto terzi e alla variazione in aumento delle tariffe previste dal D.M. 5 settembre 1995 del Ministro delle poste e delle telecomunicazioni, concernente tariffazione delle prestazioni scientifiche e sperimentali eseguite dall'Istituto superiore delle poste e delle telecomunicazioni per conto terzi, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 273 del 29 novembre 1995 e dal D.M. 24 settembre 2003 del Ministro delle comunicazioni, concernente determinazione delle quote di surrogazione del personale, dei costi di uso delle apparecchiature e degli automezzi e delle spese generali ai fini del rimborso degli oneri sostenuti dal Ministero delle comunicazioni per prestazioni rese a terzi, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 284 del 6 dicembre 2003.

2. In considerazione dell'accresciuta complessità delle funzioni e dei compiti assegnati al Ministero dall'art. 32-ter, comma 1, lettere h), i) ed m), del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, come modificato dall'art. 2, comma 1, del presente decreto legislativo, dall'art. 2-bis, comma 10, del decreto-legge 23 gennaio 2001, n. 5, convertito, con modificazioni, dalla legge 20 marzo 2001, n. 66, come modificato dall'art. 41, comma 8, della legge 16 gennaio 2003, n. 3, dal decreto legislativo 9 maggio 2001, n. 269, nonché dal decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259, una somma non superiore al 30 per cento delle entrate provenienti dalla riscossione dei compensi per prestazioni non rientranti tra i servizi pubblici essenziali o non espletate a garanzia di diritti fondamentali rese dal Ministero delle comunicazioni per conto terzi, certificate con decreto del Ministro delle comunicazioni, è destinata, d'intesa con le organizzazioni sindacali, all'incentivazione della produttività del personale in servizio presso il predetto Ministero, ai sensi della vigente normativa. Il Ministro dell'economia e delle finanze è autorizzato ad apportare con propri decreti le occorrenti variazioni di bilancio.»

— Si riporta il testo dell'art. 25 del citato decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259:

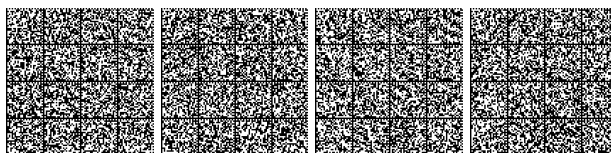
«Art. 25 (*Autorizzazione generale per le reti e i servizi di comunicazione elettronica*). — 1. L'attività di fornitura di reti o servizi di comunicazione elettronica è libera ai sensi dell'art. 3, fatte salve le condizioni stabilite nel presente Capo e le eventuali limitazioni introdotte da disposizioni legislative regolamentari e amministrative che prevedano un regime particolare per i cittadini o le imprese di Paesi non appartenenti all'Unione europea o allo Spazio economico europeo, o che siano giustificate da esigenze della difesa e della sicurezza dello Stato e della sanità pubblica, compatibilmente con le esigenze della tutela dell'ambiente e della protezione civile, poste da specifiche disposizioni, ivi comprese quelle vigenti alla data di entrata in vigore del Codice.

2. Le disposizioni del presente Capo si applicano anche ai cittadini o imprese di Paesi non appartenenti all'Unione europea, nel caso in cui lo Stato di appartenenza applichi, nelle materie disciplinate dal presente Titolo, condizioni di piena reciprocità. Rimane salvo quanto previsto da trattati internazionali cui l'Italia aderisce o da specifiche convenzioni.

3. La fornitura di reti o di servizi di comunicazione elettronica, fatti salvi gli obblighi specifici di cui all'art. 28, comma 2, o i diritti di uso di cui all'art. 27, è assoggettata ad un'autorizzazione generale, che consegue alla presentazione della dichiarazione di cui al comma 4.

3-bis. Le imprese che forniscono servizi transfrontalieri di comunicazione elettronica ad imprese situate in più Stati membri non sono obbligate ad effettuare più di una notifica per Stato membro interessato.

4. L'impresa interessata presenta al Ministero una dichiarazione resa dalla persona fisica titolare ovvero dal legale rappresentante della persona giuridica, o da soggetti da loro delegati, contenente l'intenzione di iniziare la fornitura di reti o servizi di comunicazione elettronica, unitamente alle informazioni strettamente necessarie per consentire al Ministero di tenere un elenco aggiornato dei fornitori di reti e di servizi di comunicazione elettronica, da pubblicare sul proprio Bollettino ufficiale e sul sito Internet. Tale dichiarazione costituisce segnalazione certificata di inizio attività e deve essere conforme al modello di cui all'allegato n. 9. L'impresa è abilitata ad iniziare la propria attività a decorrere dall'avvenuta presentazione della dichiarazione e nel rispetto delle disposizioni sui diritti di uso stabilite negli articoli 27, 28 e 29. Ai sensi dell'art. 19 della legge 7 agosto 1990, n. 241 e successive modificazioni, il Ministero, entro e non



oltre sessanta giorni dalla presentazione della dichiarazione, verifica d'ufficio la sussistenza dei presupposti e dei requisiti richiesti e dispone, se del caso, con provvedimento motivato da notificare agli interessati entro il medesimo termine, il divieto di prosecuzione dell'attività. Le imprese titolari di autorizzazione sono tenute all'iscrizione nel registro degli operatori di comunicazione di cui all'art. 1 della legge 31 luglio 1997, n. 249.

5. La cessazione dell'esercizio di una rete o dell'offerta di un servizio di comunicazione elettronica, può aver luogo in ogni tempo. La cessazione deve essere comunicata agli utenti almeno 90 giorni prima, informandone contestualmente il Ministero. Tale termine è ridotto a trenta giorni nel caso di cessazione dell'offerta di un profilo tariffario.

6. Le autorizzazioni generali hanno durata non superiore a venti anni e sono rinnovabili. Con decreto del Ministro dello sviluppo economico, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, le autorizzazioni possono essere prorogate, nel corso della loro durata, per un periodo non superiore a quindici anni, previa presentazione di un dettagliato piano tecnico finanziario da parte degli operatori. La congruità del piano viene valutata d'intesa dal Ministero dello sviluppo economico e dall'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni, in relazione anche alle vigenti disposizioni comunitarie e all'esigenza di garantire l'omogeneità dei regimi autorizzatori. L'impresa interessata può indicare nella dichiarazione di cui al comma 4 un periodo inferiore. Per il rinnovo si applica la procedura di cui al medesimo comma 4 e la presentazione della dichiarazione deve avvenire con sessanta giorni di anticipo rispetto alla scadenza.

7. La scadenza dell'autorizzazione generale coincide con il 31 dicembre dell'ultimo anno di validità.

8. Una autorizzazione generale può essere ceduta a terzi, anche parzialmente e sotto qualsiasi forma, previa comunicazione al Ministero nella quale siano chiaramente indicati le frequenze radio ed i numeri oggetto di cessione. Il Ministero entro sessanta giorni dalla presentazione della relativa istanza da parte dell'impresa cedente, può comunicare il proprio diniego fondato sulla non sussistenza in capo all'impresa cessionaria dei requisiti oggettivi e soggettivi per il rispetto delle condizioni di cui all'autorizzazione medesima. Il termine è interrotto per una sola volta se il Ministero richiede chiarimenti o documentazione ulteriore e decorre nuovamente dalla data in cui pervengono al Ministero stesso i richiesti chiarimenti o documenti.»

— Si riporta il testo dell'art. 104 del citato decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259:

«Art. 104 (*Attività soggette ad autorizzazione generale*). — 1. L'autorizzazione generale è in ogni caso necessaria nei seguenti casi:

a) installazione di una o più stazioni radioelettriche o del relativo esercizio di collegamenti di terra e via satellite richiedenti una assegnazione di frequenza, con particolare riferimento a:

1) sistemi fissi, mobili terrestri, mobili marittimi, mobili aeronautici;

2) sistemi di radionavigazione e di radiolocalizzazione;

3) sistemi di ricerca spaziale;

4) sistemi di esplorazione della Terra;

5) sistemi di operazioni spaziali;

6) sistemi di frequenze campioni e segnali orari;

7) sistemi di ausilio alla meteorologia;

8) sistemi di radioastronomia;

b) installazione od esercizio di una rete di comunicazione elettronica su supporto fisico, ad onde convogliate e con sistemi ottici, ad eccezione di quanto previsto dall'art. 105, comma 2, lettera a);

c) installazione o esercizio di sistemi che impiegano bande di frequenze di tipo collettivo:

1) senza protezione da disturbi tra utenti delle stesse bande e con protezione da interferenze provocate da stazioni di altri servizi, compatibilmente con gli statuti dei servizi previsti dal piano nazionale di ripartizione delle frequenze e dal regolamento delle radiocomunicazioni; in particolare appartengono a tale categoria le stazioni di radiamatore nonché le stazioni e gli impianti di cui all'art. 143, comma 1;

2) senza alcuna protezione, mediante dispositivi di debole potenza. In particolare l'autorizzazione generale è richiesta nel caso:

2.1) di installazione od esercizio di reti locali a tecnologia DECT o UMTS, ad eccezione di quanto disposto dall'art. 105, comma 1, lettera a);

2.2) di installazione od esercizio di apparecchiature in ausilio al traffico ed al trasporto su strada e rotaia, agli addetti alla sicurezza ed al soccorso sulle strade, alla vigilanza del traffico, ai trasporti a fune, al controllo delle foreste, alla disciplina della caccia e della pesca ed alla sicurezza notturna;

2.3) di installazione od esercizio di apparecchiature in ausilio ad imprese industriali, commerciali, artigiane ed agrarie, comprese quelle di spettacolo o di radiodiffusione;

2.4) di installazione od esercizio di apparecchiature per collegamenti riguardanti la sicurezza della vita umana in mare, o comunque l'emergenza, fra piccole imbarcazioni e stazioni collocate presso sedi di organizzazioni nautiche nonché per collegamenti di servizio fra diversi punti di una stessa nave;

2.5) di installazione od esercizio di apparecchiature in ausilio alle attività sportive ed agonistiche;

2.6) di installazione od esercizio di apparecchi per ricerca persone;

2.7) di installazione od esercizio di apparecchiature in ausilio alle attività professionali sanitarie ed alle attività direttamente ad esse collegate;

2.8) di installazione od esercizio di apparecchiature per comunicazioni a breve distanza, di tipo diverso da quelle di cui ai numeri da 2.1) a 2.8).

2. Le bande di frequenze e le caratteristiche tecniche delle apparecchiature sono definite a norma del piano nazionale di ripartizione delle frequenze.»

— Si riporta il testo degli articoli 53 e 54 del citato decreto legislativo 1° agosto 2003, n. 259:

«Art. 53 (*Disponibilità del servizio universale*). — 1. Sul territorio nazionale i servizi elencati nel presente Capo sono messi a disposizione di tutti gli utenti finali ad un livello qualitativo stabilito, a prescindere dall'ubicazione geografica dei medesimi. Il Ministero vigila sull'applicazione del presente comma.

2. L'Autorità determina il metodo più efficace e adeguato per garantire la fornitura del servizio universale ad un prezzo accessibile, nel rispetto dei principi di obiettività, trasparenza, non discriminazione e proporzionalità. L'Autorità limita le distorsioni del mercato, in particolare la fornitura di servizi a prezzi o ad altre condizioni che divergano dalle normali condizioni commerciali, tutelando nel contempo l'interesse pubblico.

Art. 54 (*Fornitura dell'accesso agli utenti finali da una postazione fissa e fornitura di servizi telefonici*). — 1. Qualsiasi richiesta ragionevole di connessione in postazione fissa a una rete di comunicazione pubblica è soddisfatta quanto meno da un operatore. Il Ministero vigila sull'applicazione del presente comma.

2. La connessione consente agli utenti finali di supportare le comunicazioni vocali, facsimile e dati, a velocità di trasmissione tali da consentire un accesso efficace a Internet tenendo conto delle tecnologie prevalenti usate dalla maggioranza dei contraenti e della fattibilità tecnologica nel rispetto delle norme tecniche stabilite nelle Raccomandazioni dell'UIT-T.

2-bis. Qualsiasi richiesta ragionevole di fornitura di un servizio telefonico accessibile al pubblico attraverso la connessione di rete di cui al primo comma che consente di effettuare e ricevere chiamate nazionali e internazionali è soddisfatta quanto meno da un operatore. Il Ministero vigila sull'applicazione del presente comma.»

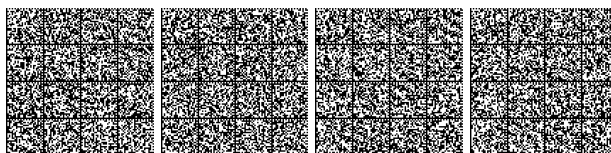
— Si riporta il titolo del decreto legislativo 2 agosto 2002, n. 220:

«Norme in materia di riordino della vigilanza sugli enti cooperativi, ai sensi dell'art. 7, comma 1, della legge 3 aprile 2001, n. 142, recante: "Revisione della legislazione in materia cooperativistica, con particolare riferimento alla posizione del socio lavoratore"».

Note all'art. 13:

— Si riporta il testo dell'art. 4, comma 2, della citata legge 23 luglio 2009, n. 99:

«Art. 4 (*Attuazione del capo II del regolamento (CE) n. 765/2008 del Parlamento europeo e del Consiglio, che pone norme in materia di accreditamento e vigilanza del mercato per la commercializzazione dei prodotti*). — 1. Al fine di assicurare la pronta applicazione del capo II del regolamento (CE) n. 765/2008 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 9 luglio 2008, che pone norme in materia di accreditamento e vigilanza del mercato per quanto riguarda la commercializzazione dei prodotti e che abroga il regolamento (CEE) n. 339/93, il Ministro dello sviluppo economico, di concerto con i Ministri interessati, provvede, entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, con uno o più decreti di natura non regolamentare, alla adozione delle prescrizioni relative alla organizzazione ed al funzionamento dell'unico organismo nazionale autorizzato a svolgere attività di accreditamento in conformità alle disposizioni del regolamento comunitario, alla definizione dei criteri per la fissazione di tariffe di accreditamento, anche



tenuto conto degli analoghi sistemi tariffari eventualmente adottati dagli altri Paesi dell'Unione europea, nonché alla disciplina delle modalità di controllo dell'organismo da parte dei Ministeri concertanti, anche mediante la previsione della partecipazione di rappresentanti degli stessi Ministeri ai relativi organi statuari.

2. Il Ministro dello sviluppo economico, di concerto con i Ministri interessati, provvede con decreto di natura non regolamentare, entro tre mesi dalla data di adozione del decreto di cui al comma 1, alla designazione dell'unico organismo italiano autorizzato a svolgere attività di accreditamento. Il Ministero dello sviluppo economico, per il tramite del competente ufficio, è autorità nazionale referente per le attività di accreditamento, punto nazionale di contatto con la Commissione europea ed assume le funzioni previste dal capo II del citato regolamento non assegnate all'organismo nazionale di accreditamento.

3. Per l'accreditamento delle strutture operanti nei diversi settori per i quali sia previsto l'accreditamento, il Ministero dello sviluppo economico e i Ministeri interessati disciplinano le modalità di partecipazione all'organismo di cui al comma 1 degli organismi di accreditamento, già designati per i settori di competenza dei rispettivi Ministeri.

4. Dall'attuazione delle disposizioni del presente articolo non devono derivare nuovi o maggiori oneri né minori entrate a carico della finanza pubblica. I Ministeri interessati provvedono all'attuazione del presente articolo con le risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente.»

— Si riporta il testo dell'art. 2, comma 198, della citata legge 24 dicembre 2007, n. 244:

«198. È istituito presso il Ministero dello sviluppo economico il Garante per la sorveglianza dei prezzi che svolge la funzione di sovrintendere alla tenuta ed elaborazione dei dati e delle informazioni segnalate agli "uffici prezzi" delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura di cui al comma 196. Esso verifica le segnalazioni delle associazioni dei consumatori riconosciute, analizza le ulteriori segnalazioni ritenute meritevoli di approfondimento e decide, se necessario, di avviare indagini conoscitive finalizzate a verificare l'andamento dei prezzi di determinati prodotti e servizi. I risultati dell'attività svolta sono messi a disposizione, su richiesta, dell'Autorità garante della concorrenza e del mercato.»

Note all'art. 14:

— Si riporta il testo dell'art. 11, della citata legge 31 gennaio 1992, n. 59 luglio 2009, n. 99:

«Art. 11 (Fondi mutualistici per la promozione e lo sviluppo della cooperazione). — 1. Le associazioni nazionali di rappresentanza, assistenza e tutela del movimento cooperativo, riconosciute ai sensi dell'art. 5 del citato decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 dicembre 1947, n. 1577, e successive modificazioni, e quelle riconosciute in base a leggi emanate da regioni a statuto speciale possono costituire fondi mutualistici per la promozione e lo sviluppo della cooperazione. I fondi possono essere gestiti senza scopo di lucro da società per azioni o da associazioni.

2. L'oggetto sociale deve consistere esclusivamente nella promozione e nel finanziamento di nuove imprese e di iniziative di sviluppo della cooperazione, con preferenza per i programmi diretti all'innovazione tecnologica, all'incremento dell'occupazione ed allo sviluppo del Mezzogiorno.

3. Per realizzare i propri fini, i fondi di cui al comma 1 possono promuovere la costituzione di società cooperative o di loro consorzi, nonché assumere partecipazioni in società cooperative o in società da queste controllate. Possono altresì finanziare specifici programmi di sviluppo di società cooperative o di loro consorzi, organizzare o gestire corsi di formazione professionale del personale dirigente amministrativo o tecnico del settore della cooperazione, promuovere studi e ricerche su temi economici e sociali di rilevante interesse per il movimento cooperativo.

4. Le società cooperative e i loro consorzi, aderenti alle associazioni riconosciute di cui al primo periodo del comma 1, devono destinare alla costituzione e all'incremento di ciascun fondo costituito dalle associazioni cui aderiscono una quota degli utili annuali pari al 3 per cento. Il versamento non deve essere effettuato se l'importo non supera ventimila lire.

5. Deve inoltre essere devoluto ai fondi di cui al comma 1 il patrimonio residuo delle cooperative in liquidazione, dedotti il capitale versato e rivalutato ed i dividendi eventualmente maturati, di cui al primo comma, lettera c), dell'art. 26 del citato decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 dicembre 1947, n. 1577, e successive modificazioni.

6. Le società cooperative e i loro consorzi non aderenti alle associazioni riconosciute di cui al primo periodo del comma 1, o aderenti ad associazioni che non abbiano costituito il fondo di cui al comma 1, assolvono agli obblighi di cui ai commi 4 e 5, secondo quanto previsto all'art. 20.

7. Le società cooperative ed i loro consorzi sottoposti alla vigilanza delle regioni a statuto speciale, che non aderiscono alle associazioni riconosciute di cui al primo periodo del comma 1 o che aderiscono ad associazioni che non abbiano costituito il fondo di cui al comma 1, effettuano il versamento previsto al comma 4 nell'apposito fondo regionale, ove istituito o, in mancanza di tale fondo, secondo le modalità di cui al comma 6.

8. Lo Stato e gli enti pubblici possono finanziare specifici progetti predisposti dagli enti gestori dei fondi di cui al comma 1 o dalla pubblica amministrazione, rivolti al conseguimento delle finalità di cui al comma 2. I fondi possono essere altresì alimentati da contributi erogati da soggetti privati.

9. I versamenti ai fondi effettuati dai soggetti di cui all'art. 87, comma 1, lettera a), del testo unico delle imposte sui redditi approvato con decreto del Presidente della Repubblica 22 dicembre 1986, n. 917, sono esenti da imposte e sono deducibili, nel limite del 3 per cento, dalla base imponibile del soggetto che effettua l'erogazione.

10. Le società cooperative e i loro consorzi che non ottemperano alle disposizioni del presente articolo decadono dai benefici fiscali e di altra natura concessi ai sensi della normativa vigente.»

— Si riporta il testo dell'art. 4 del citato decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 2007, n. 78:

«Art. 4 (Commissione Centrale per le Cooperative). — 1. La Commissione Centrale per le Cooperative di cui al decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 dicembre 1947, n. 1577, è composta da:

- a) il Ministro dello sviluppo economico che la presiede, salvo delega ad altro componente;
- b) il Direttore generale della Direzione generale per gli enti cooperativi del Ministero dello sviluppo economico, il quale ne è componente di diritto;
- c) un rappresentante del Ministero dello sviluppo economico;
- d) un rappresentante del Ministero del lavoro e della previdenza sociale;
- e) un rappresentante del Ministero delle infrastrutture;
- f) un rappresentante del Ministero delle politiche agricole, alimentari e forestali;
- g) un rappresentante del Ministero dell'economia e delle finanze - Dipartimento delle politiche fiscali;
- h) un rappresentante designato da ciascuna delle Associazioni nazionali di rappresentanza, assistenza e tutela del movimento cooperativo legalmente riconosciute, limitatamente al primo rinnovo successivo all'emanazione della presente disciplina. Per i rinnovi successivi, nell'attribuzione del numero dei rappresentanti di ciascuna Associazione si terrà conto dei dati relativi alla rappresentatività delle Associazioni stesse, desunti dall'Albo delle Cooperative, nel limite massimo di due rappresentanti.

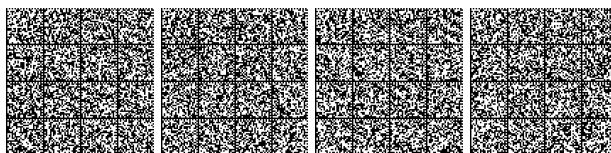
2. Con esclusione del Presidente, per ciascun componente della Commissione è designato un supplente.

3. La Commissione Centrale esprime parere:

- a) sui progetti di legge o regolamenti interessanti la cooperazione;
- b) su tutte le questioni sulle quali il parere della Commissione sia prescritto da legge o regolamenti o richiesto dal Ministro per lo sviluppo economico o dal Direttore generale per gli enti cooperativi;
- c) sulle domande di riconoscimento delle Associazioni nazionali di cui all'art. 3 del decreto legislativo 2 agosto 2002, n. 220;
- d) in tema di devoluzione dei patrimoni residui degli enti cooperativi iscritti nell'Albo delle Cooperative;
- e) in tema di adempimenti relativi all'Albo delle Cooperative.

4. Per lo svolgimento dei compiti di cui al comma 3, a fini istruttori o decisorii in caso di urgenza, la Commissione Centrale per le Cooperative può costituire nel proprio seno un Comitato composto:

- a) dal Presidente della Commissione;
- b) da tre membri scelti tra quelli designati dalle Amministrazioni pubbliche rappresentate nella Commissione Centrale, eletti dalla Commissione stessa;
- c) da un rappresentante designato da ciascuna delle Associazioni nazionali di rappresentanza, assistenza e tutela del movimento cooperativo.





5. La Commissione è ricostituita con decreto del Ministro dello sviluppo economico entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore del presente regolamento. In caso di mancata designazione dei rappresentanti del movimento cooperativo o delle Amministrazioni pubbliche, il Ministro dello sviluppo economico provvede direttamente alla nomina dei rappresentanti stessi scegliendoli secondo il criterio della competenza tra le persone con esperienze nel campo della cooperazione. La segreteria della Commissione è assicurata dalla Direzione generale per gli enti cooperativi del Ministero dello sviluppo economico.

6. I componenti nominati in rappresentanza delle Amministrazioni pubbliche devono avere qualifica non inferiore a dirigente di seconda fascia o equiparata.

7. L'organizzazione delle attività ed il funzionamento della Commissione, nonché i compiti del Comitato, ove costituito, sono disciplinati da un regolamento interno deliberato dalla Commissione medesima ed approvato con decreto del Ministro dello sviluppo economico. Alle sedute della Commissione possono essere invitati esperti, rappresentanti del sistema cooperativo e funzionari di pubbliche amministrazioni, anche locali, sulla base di valutazioni legate alle differenti competenze istituzionali di volta in volta ritenute necessarie dal Ministero dello sviluppo economico.

8. I riferimenti contenuti in atti normativi ed amministrativi alla Commissione Centrale per le Cooperative ed al Comitato Centrale per le Cooperative, di cui al decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato del 14 dicembre 1947, n. 1577, devono intendersi riferiti alla Commissione Centrale per le Cooperative di cui al presente decreto.

9. Sono abrogati gli articoli 18, 19, 20 e 21 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 dicembre 1947, n. 1577.»

*Note all'art. 15:*

— Si riporta il testo dell'art. 17, comma 1, del citato decreto legislativo 7 marzo 2005, n. 82:

«Art. 17 (*Responsabile per la transizione digitale e difensore civico digitale*). — 1. Le pubbliche amministrazioni garantiscono l'attuazione delle linee strategiche per la riorganizzazione e la digitalizzazione dell'amministrazione definite dal Governo in coerenza con le Linee guida. A tal fine, ciascuna pubblica amministrazione affida a un unico ufficio dirigenziale generale, fermo restando il numero complessivo di tali uffici, la transizione alla modalità operativa digitale e i conseguenti processi di riorganizzazione finalizzati alla realizzazione di un'amministrazione digitale e aperta, di servizi facilmente utilizzabili e di qualità, attraverso una maggiore efficienza ed economicità. Al suddetto ufficio sono inoltre attribuiti i compiti relativi a:

a) coordinamento strategico dello sviluppo dei sistemi informativi, di telecomunicazione e fonia, in modo da assicurare anche la coerenza con gli standard tecnici e organizzativi comuni;

b) indirizzo e coordinamento dello sviluppo dei servizi, sia interni che esterni, forniti dai sistemi informativi di telecomunicazione e fonia dell'amministrazione;

c) indirizzo, pianificazione, coordinamento e monitoraggio della sicurezza informatica relativamente ai dati, ai sistemi e alle infrastrutture anche in relazione al sistema pubblico di connettività, nel rispetto delle regole tecniche di cui all'art. 51, comma 1;

d) accesso dei soggetti disabili agli strumenti informatici e promozione dell'accessibilità anche in attuazione di quanto previsto dalla legge 9 gennaio 2004, n. 4;

e) analisi periodica della coerenza tra l'organizzazione dell'amministrazione e l'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, al fine di migliorare la soddisfazione dell'utenza e la qualità dei servizi nonché di ridurre i tempi e i costi dell'azione amministrativa;

f) cooperazione alla revisione della riorganizzazione dell'amministrazione ai fini di cui alla lettera e);

g) indirizzo, coordinamento e monitoraggio della pianificazione prevista per lo sviluppo e la gestione dei sistemi informativi di telecomunicazione e fonia;

h) progettazione e coordinamento delle iniziative rilevanti ai fini di una più efficace erogazione di servizi in rete a cittadini e imprese (174) mediante gli strumenti della cooperazione applicativa tra pubbliche amministrazioni, ivi inclusa la predisposizione e l'attuazione di accordi di servizio tra amministrazioni per la realizzazione e compartecipazione dei sistemi informativi cooperativi;

i) promozione delle iniziative attinenti l'attuazione delle direttive impartite dal Presidente del Consiglio dei ministri o dal Ministro delegato per l'innovazione e le tecnologie;

j) pianificazione e coordinamento del processo di diffusione, all'interno dell'amministrazione, dei sistemi di identità e domicilio digitale, posta elettronica, protocollo informatico, firma digitale o firma elettronica qualificata e mandato informatico, e delle norme in materia di accessibilità e fruibilità nonché del processo di integrazione e interoperabilità tra i sistemi e servizi dell'amministrazione e quello di cui all'art. 64-bis;

j-bis) pianificazione e coordinamento degli acquisti di soluzioni e sistemi informatici, telematici e di telecomunicazione al fine di garantirne la compatibilità con gli obiettivi di attuazione dell'agenda digitale e, in particolare, con quelli stabiliti nel piano triennale di cui all'art. 16, comma 1, lettera b).».

*Note all'art. 18:*

— Per il testo dell'art. 17 legge 23 agosto 1988, n. 400, si veda nelle note alle premesse.

— Si riporta il testo dell'art. 2, comma 10, del citato decreto legge 6 luglio 2012, n. 95:

«Art. 2 (*Riduzione delle dotazioni organiche delle pubbliche amministrazioni*). — (*Omissis*).

10. Entro sei mesi dall'adozione dei provvedimenti di cui al comma 5 le amministrazioni interessate adottano i regolamenti di organizzazione, secondo i rispettivi ordinamenti, applicando misure volte:

a) alla concentrazione dell'esercizio delle funzioni istituzionali, attraverso il riordino delle competenze degli uffici eliminando eventuali duplicazioni;

b) alla riorganizzazione degli uffici con funzioni ispettive e di controllo;

c) alla rideterminazione della rete periferica su base regionale o interregionale;

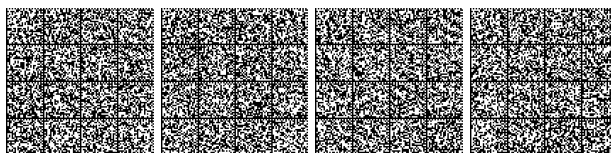
d) all'unificazione, anche in sede periferica, delle strutture che svolgono funzioni logistiche e strumentali, compresa la gestione del personale e dei servizi comuni;

e) alla conclusione di appositi accordi tra amministrazioni per l'esercizio unitario delle funzioni di cui alla lettera d), ricorrendo anche a strumenti di innovazione amministrativa e tecnologica e all'utilizzo congiunto delle risorse umane;

f) alla tendenziale eliminazione degli incarichi di cui all'art. 19, comma 10, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165.».

— Per i riferimenti al decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 5 dicembre 2013, n. 158, si veda nelle note alle premesse.

19G00099



## DECRETI PRESIDENZIALI

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
30 luglio 2019.

**Scioglimento del consiglio comunale di Trentola Ducenta e nomina del commissario straordinario.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Considerato che nelle consultazioni elettorali del 10 giugno 2018 sono stati rinnovati gli organi elettivi del Comune di Trentola Ducenta (Caserta);

Viste le dimissioni contestuali rassegnate da nove consiglieri su sedici assegnati all'ente, a seguito delle quali non può essere assicurato il normale funzionamento degli organi e dei servizi;

Ritenuto, pertanto, che ricorrano i presupposti per far luogo allo scioglimento del consiglio comunale;

Visto l'art. 141, comma 1, lettera b), n. 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Sulla proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Decreta:

Art. 1.

Il consiglio comunale di Trentola Ducenta (Caserta) è sciolto.

Art. 2.

Il dottor Andrea Cantadori è nominato commissario straordinario per la provvisoria gestione del comune suddetto fino all'insediamento degli organi ordinari.

Al predetto commissario sono conferiti i poteri spettanti al consiglio comunale, alla giunta ed al sindaco.

Dato a Roma, addì 30 luglio 2019

MATTARELLA

SALVINI, *Ministro dell'interno*

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Nel consiglio comunale di Trentola Ducenta (Caserta), rinnovato nelle consultazioni elettorali del 10 giugno 2018 e composto dal sindaco e da sedici consiglieri, si è venuta a determinare una grave situazione di crisi a causa delle dimissioni rassegnate da nove componenti del corpo consiliare.

Le citate dimissioni, presentate personalmente dalla metà più uno dei consiglieri con atto unico acquisito al protocollo dell'ente in data 4 luglio 2019, hanno determinato l'ipotesi dissolutiva dell'organo elettivo disciplinata dall'art. 141, comma 1, lettera b), n. 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Pertanto, il prefetto di Caserta ha proposto lo scioglimento del consiglio comunale sopracitato disponendone, nel contempo, ai sensi dell'art. 141, comma 7 del richiamato decreto, la sospensione, con la conseguente nomina del commissario per la provvisoria gestione dell'ente, con provvedimento del 5 luglio 2019.

Considerato che nel suddetto ente non può essere assicurato il normale funzionamento degli organi e dei servizi, essendo venuta meno l'integrità strutturale minima del consiglio comunale compatibile con il mantenimento in vita dell'organo, si ritiene che, nella specie, ricorrano gli estremi per far luogo al proposto scioglimento.

Sottopongo, pertanto, alla firma della S.V. l'unito schema di decreto con il quale si provvede allo scioglimento del consiglio comunale di Trentola Ducenta (Caserta) ed alla nomina del commissario per la provvisoria gestione del comune nella persona del dottor Andrea Cantadori, in posizione di disponibilità ai sensi dell'art. 12, comma 2-bis, del decreto legislativo 19 maggio 2000, n. 139.

Roma, 24 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

**19A05305**

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
30 luglio 2019.

**Scioglimento del consiglio comunale di Cogoleto e nomina del commissario straordinario.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Considerato che nelle consultazioni elettorali del 5 giugno 2016 sono stati rinnovati gli organi elettivi del Comune di Cogoleto (Genova);

Viste le dimissioni dalla carica rassegnate, in data 20 giugno 2019, dal sindaco, divenute irrevocabili a termini di legge;

Ritenuto, pertanto, che, ai sensi dell'art. 53, comma 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, ricorrano i presupposti per far luogo allo scioglimento del consiglio comunale;

Visto l'art. 141, comma 1, lettera b), n. 2, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Sulla proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

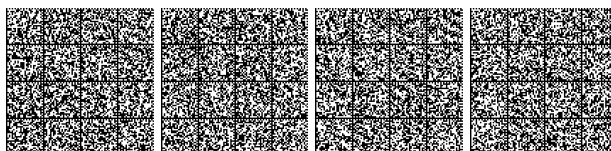
Decreta:

Art. 1.

Il consiglio comunale di Cogoleto (Genova) è sciolto.

Art. 2.

La dottoressa Raffaella Corsaro è nominata commissario straordinario per la provvisoria gestione del comune suddetto fino all'insediamento degli organi ordinari.





Al predetto commissario sono conferiti i poteri spettanti al consiglio comunale, alla giunta ed al sindaco.

Dato a Roma, addì 30 luglio 2019

MATTARELLA

SALVINI, *Ministro dell'interno*

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Il consiglio comunale di Cogoleto (Genova) è stato rinnovato a seguito delle consultazioni elettorali del 5 giugno 2016, con contestuale elezione del sindaco nella persona del signor Mauro Cavelli.

Il citato amministratore, in data 20 giugno 2019, ha rassegnato le dimissioni dalla carica e le stesse, decorsi venti giorni dalla data di presentazione al consiglio, sono divenute irrevocabili, a termini di legge.

Configuratasi l'ipotesi dissolutiva disciplinata dall'art. 53, comma 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, il prefetto di Genova ha proposto lo scioglimento del consiglio comunale sopra citato disponendone, nel contempo, ai sensi dell'art. 141, comma 7 del richiamato decreto, la sospensione, con la conseguente nomina del commissario per la provvisoria gestione dell'ente, con provvedimento dell'11 luglio 2019.

Per quanto esposto si ritiene che, nella specie, ricorrano gli estremi per far luogo al proposto scioglimento, ai sensi dell'art. 141, comma 1, lettera b), n. 2, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Sottopongo, pertanto, alla firma della S.V. l'unito schema di decreto con il quale si provvede allo scioglimento del consiglio comunale di Cogoleto (Genova) ed alla nomina del commissario per la provvisoria gestione del comune nella persona della dottoressa Raffaella Corsaro, in servizio presso la Prefettura di Genova.

Roma, 24 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05306

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
30 luglio 2019.

**Scioglimento del consiglio comunale di Grazzanise e nomina del commissario straordinario.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Considerato che nelle consultazioni elettorali del 31 maggio 2015 sono stati rinnovati gli organi elettivi del Comune di Grazzanise (Caserta);

Viste le dimissioni rassegnate, con atto unico acquisito al protocollo dell'ente, da sette consiglieri su dodici assegnati all'ente, a seguito delle quali non può essere assicurato il normale funzionamento degli organi e dei servizi;

Ritenuto, pertanto, che ricorrano i presupposti per far luogo allo scioglimento del consiglio comunale;

Visto l'art. 141, comma 1, lettera b), n. 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Sulla proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Decreta:

Art. 1.

Il consiglio comunale di Grazzanise (Caserta) è sciolto.

Art. 2.

Il dottor Aldo Aldi è nominato commissario straordinario per la provvisoria gestione del comune suddetto fino all'insediamento degli organi ordinari.

Al predetto commissario sono conferiti i poteri spettanti al consiglio comunale, alla giunta ed al sindaco.

Dato a Roma, addì 30 luglio 2019

MATTARELLA

SALVINI, *Ministro dell'interno*

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Nel consiglio comunale di Grazzanise (Caserta), rinnovato nelle consultazioni elettorali del 31 maggio 2015 e composto dal sindaco e da dodici consiglieri, si è venuta a determinare una grave situazione di crisi a causa delle dimissioni rassegnate da sette componenti del corpo consiliare, con atto unico acquisito al protocollo dell'ente in data 3 luglio 2019.

Le citate dimissioni, che sono state presentate per il tramite di un consigliere dimissionario all'uopo delegato con atto autentificato, hanno determinato l'ipotesi dissolutiva dell'organo elettivo disciplinata dall'art. 141, comma 1, lettera b), n. 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Pertanto, il prefetto di Caserta ha proposto lo scioglimento del consiglio comunale sopracitato disponendone, nel contempo, ai sensi dell'art. 141, comma 7 del richiamato decreto, la sospensione, con la conseguente nomina del commissario per la provvisoria gestione dell'ente, con provvedimento del 5 luglio 2019.

Considerato che nel comune non può essere assicurato il normale funzionamento degli organi e dei servizi, essendo venuta meno l'integrità strutturale minima del consiglio comunale compatibile con il mantenimento in vita dell'organo, si ritiene che, nella specie, ricorrano gli estremi per far luogo al proposto scioglimento.

Sottopongo, pertanto, alla firma della S.V. l'unito schema di decreto con il quale si provvede allo scioglimento del consiglio comunale di Grazzanise (Caserta) ed alla nomina del commissario per la provvisoria gestione del comune nella persona del dottor Aldo Aldi, in posizione di disponibilità ai sensi dell'art. 12, comma 2-bis, del decreto legislativo 19 maggio 2000, n. 139.

Roma, 24 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05307



DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
30 luglio 2019.

**Scioglimento del consiglio comunale di Maierato e nomina del commissario straordinario.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Considerato che nelle consultazioni elettorali del 5 giugno 2016 sono stati rinnovati gli organi elettivi del Comune di Maierato (Vibo Valentia);

Viste le dimissioni contestuali rassegnate da sei consiglieri su dieci assegnati all'ente, a seguito delle quali non può essere assicurato il normale funzionamento degli organi e dei servizi;

Ritenuto, pertanto, che ricorrano i presupposti per far luogo allo scioglimento del consiglio comunale;

Visto l'art. 141, comma 1, lettera b), n. 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Sulla proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Decreta:

Art. 1.

Il consiglio comunale di Maierato (Vibo Valentia) è sciolto.

Art. 2.

La dottoressa Manuela Currà è nominata commissario straordinario per la provvisoria gestione del comune suddetto fino all'insediamento degli organi ordinari.

Al predetto commissario sono conferiti i poteri spettanti al consiglio comunale, alla giunta ed al sindaco.

Dato a Roma, addì 30 luglio 2019

MATTARELLA

SALVINI, *Ministro dell'interno*

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Nel consiglio comunale di Maierato (Vibo Valentia), rinnovato nelle consultazioni elettorali del 5 giugno 2016 e composto dal sindaco e da dieci consiglieri, si è venuta a determinare una grave situazione di crisi a causa delle dimissioni rassegnate da sei componenti del corpo consiliare.

Le citate dimissioni, presentate personalmente dalla metà più uno dei consiglieri con atti separati contemporaneamente acquisiti al protocollo dell'ente in data 8 luglio 2019, hanno determinato l'ipotesi dissolutiva dell'organo elettivo disciplinata dall'art. 141, comma 1, lettera b), n. 3, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Pertanto, il prefetto di Vibo Valentia ha proposto lo scioglimento del consiglio comunale sopraccitato disponendone, nel contempo, ai sensi dell'art. 141, comma 7 del richiamato decreto, la sospensione, con la conseguente nomina del commissario per la provvisoria gestione dell'ente, con provvedimento del 9 luglio 2019.

Considerato che nel suddetto ente non può essere assicurato il normale funzionamento degli organi e dei servizi, essendo venuta meno l'integrità strutturale minima del consiglio comunale compatibile con il mantenimento in vita dell'organo, si ritiene che, nella specie, ricorrano gli estremi per far luogo al proposto scioglimento.

Sottopongo, pertanto, alla firma della S.V. l'unito schema di decreto con il quale si provvede allo scioglimento del consiglio comunale di Maierato (Vibo Valentia) ed alla nomina del commissario per la provvisoria gestione del comune nella persona della dottoressa Manuela Currà, in missione presso la Prefettura di Vibo Valentia.

Roma, 24 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05308

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
31 luglio 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Mattinata.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visto il proprio decreto, in data 19 marzo 2018, registrato alla Corte dei conti il 23 marzo 2018, con il quale sono stati disposti, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, lo scioglimento del consiglio comunale di Mattinata (Foggia) e la nomina di una commissione straordinaria per la provvisoria gestione dell'ente, composta dal viceprefetto dott. Giuseppe Canale, dal viceprefetto dott.ssa Antonietta Lonigro e dal dirigente II fascia Area I a riposo dott. Antonio Scozzese;

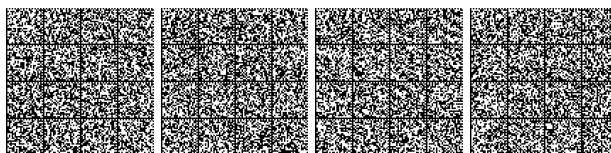
Constatato che non risulta esaurita l'azione di recupero e risanamento complessivo dell'istituzione locale e della realtà sociale, ancora segnate dalla malavita organizzata;

Ritenuto che le esigenze della collettività locale e la tutela degli interessi primari richiedono un ulteriore intervento dello Stato, che assicuri il ripristino dei principi democratici e di legalità e restituisca efficienza e trasparenza all'azione amministrativa dell'ente;

Visto l'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Vista la proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Vista la deliberazione del Consiglio dei ministri, adottata nella riunione del 31 luglio 2019;



Decreta:

La durata dello scioglimento del consiglio comunale di Mattinata (Foggia), fissata in diciotto mesi, è prorogata per il periodo di sei mesi.

Dato a Roma, addì 31 luglio 2019

MATTARELLA

CONTE, *Presidente del Consiglio dei ministri*

SALVINI, *Ministro dell'interno*

Registrato alla Corte dei conti il 5 agosto 2019  
Ministero dell'interno, foglio n. 1854

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Il consiglio comunale di Mattinata (Foggia) è stato sciolto con decreto del Presidente della Repubblica in data 19 marzo 2018, registrato alla Corte dei conti il 23 marzo 2018, per la durata di mesi diciotto, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, essendo stati riscontrati fenomeni di infiltrazione e condizionamento da parte della criminalità organizzata.

Per effetto dell'avvenuto scioglimento, la gestione dell'ente è stata affidata ad una commissione straordinaria che ha perseguito l'obiettivo del ripristino della legalità e della corretta gestione delle risorse comunali, pur in presenza di un ambiente reso estremamente difficile per la radicata presenza della criminalità organizzata.

Il prefetto di Foggia, con relazione del 2 luglio 2019, ha posto in rilievo l'attività svolta ed i positivi risultati conseguiti dalla commissione straordinaria, rappresentando tuttavia che l'avviata azione di riorganizzazione e riconduzione alla legalità dell'ente locale non può ritenersi conclusa e ha proposto, pertanto, la proroga della gestione commissariale.

Peraltro, l'invasiva ed attuale operatività di organizzazioni criminali sul territorio di Mattinata è attestato dal recente omicidio di un referente di una locale organizzazione criminale avvenuto il 21 marzo scorso nell'ambito di sanguinose faide per il controllo di quel territorio a forte vocazione turistica ed esposto agli interessi della criminalità.

La situazione generale del comune e la necessità di completare gli interventi già intrapresi da parte della commissione straordinaria sono stati oggetto di approfondimento nell'ambito della riunione del Comitato provinciale per l'ordine e la sicurezza pubblica, tenutasi in data 1° luglio 2019, con la partecipazione del Procuratore della Repubblica di Foggia, a conclusione della quale è stato espresso parere favorevole al prosieguo della gestione commissariale.

Le iniziative promosse dall'organo di gestione straordinaria sono state improntate alla massima discontinuità rispetto al passato, al fine di dare inequivocabili segnali della forte presenza dello Stato ed interrompere le diverse forme di condizionamento riscontrate nella vita amministrativa del comune, focalizzando la propria azione nei settori più significativamente esposti a fenomeni di diffusa illegalità e maggiormente permeabili da parte della criminalità organizzata con il prioritario obiettivo di ripristinare il rapporto fiduciario tra la collettività locale e le istituzioni.

La commissione straordinaria, da subito, ha disposto interventi che interessano il patrimonio comunale, attesa la necessità di ripristinare la situazione di legalità ed assicurare una regolare fruibilità dei beni demaniali, oggetto di concessioni emesse in favore di soggetti riconducibili ad ambienti controindicati.

Particolare attenzione è stata rivolta dalla commissione alle concessioni che interessano l'area portuale rilasciate in favore di soggetti destinatari di interdittive antimafia. In ragione delle ingerenze e delle irregolarità riscontrate poste in essere dai suddetti concessionari, l'organo di gestione straordinaria ha revocato i relativi atti concessori ed ha avviato le procedure per la demolizione delle opere abusive con esecuzione in danno degli intimati.

In relazione a tale tipologia di interventi è stata perfezionata tra la commissione straordinaria e la procura della Repubblica di Foggia una convenzione avente ad oggetto la demolizione di manufatti abusivi con l'impiego di fondi comunali al fine di ripristinare la situazione di legalità nella gestione del territorio.

È stato, inoltre, impresso un forte impulso all'attività di vigilanza e di contrasto all'abusivismo edilizio, particolarmente diffuso nel territorio, gran parte del quale sottoposto a vincolo paesaggistico ove si riscontrano numerose ordinanze di demolizione mai eseguite e pratiche di condono edilizio giacenti. Al fine di rendere più incisiva l'azione di contrasto al menzionato fenomeno dell'abusivismo, la commissione ha adottato un apposito regolamento per la disciplina delle sanzioni amministrative, in caso di inottemperanza alle ordinanze di demolizione.

Ulteriore rilevante attività della commissione ha interessato il settore urbanistico, con particolare riferimento all'abusivo ampliamento di un complesso turistico residenziale per il quale la commissione, anche grazie all'apporto di un funzionario nominato ai sensi dell'art. 145 del T.U.O.E.L., ha proceduto a notificare alla società proprietaria del complesso i provvedimenti di diniego delle istanze di sanatoria.

È opportuno, tenuto conto che alcuni dei provvedimenti emessi dall'organo di gestione straordinaria sono stati impugnati, che la fase di contenzioso attualmente in atto sia seguita dall'organo di gestione straordinaria al fine di non vanificare le iniziative di contrasto avviate in un settore di particolare rilievo ed esposto alle attenzioni della criminalità organizzata.

Ulteriore impulso è stato impresso alla pianificazione territoriale, attesa la necessità di adeguare il «piano comunale delle coste» alle disposizioni previste dal piano paesaggistico territoriale regionale. Pertanto, la commissione ha dato corso all'iter di approvazione del predetto piano che consentirà di raggiungere significativi obiettivi, quali la salvaguardia del litorale, implementando così le potenzialità turistiche dell'ente.

L'organo di gestione straordinaria, in collaborazione con la guardia costiera, ha altresì posto in essere un attento monitoraggio nei confronti dei titolari di concessioni demaniali marittime, avviando, per le accertate situazioni di illegittimità, i dovuti procedimenti sanzionatori.

La commissione straordinaria inoltre - a seguito del provvedimento di amministrazione giudiziaria dei beni, emesso dal Tribunale di Bari nei confronti di un'impresa agricola, la cui titolare è stata destinataria di informativa antimafia - ha avviato, unitamente all'amministratore giudiziario dell'azienda interessata, un'azione sinergica volta alla prosecuzione dell'attività aziendale ed alla riconduzione *in bonis* dell'attività aziendale, al fine di assicurare una pronta risposta dello Stato a tutela e nell'interesse dell'economia locale.

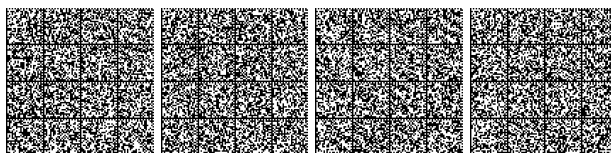
Per i motivi descritti risulta, quindi, necessario che la commissione disponga di un maggior lasso di tempo per completare le attività in corso e per perseguire una maggiore qualità ed efficacia dell'azione amministrativa, essendo ancora concreto il rischio di illecite interferenze della criminalità organizzata.

Ritengo pertanto che, sulla base di tali elementi, ricorrano le condizioni per l'applicazione del provvedimento di proroga della durata dello scioglimento del consiglio comunale di Mattinata (Foggia), per il periodo di sei mesi, ai sensi dell'art 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Roma, 24 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05343





DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
1° agosto 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Scilla.**

**IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA**

Visto il proprio decreto, in data 22 marzo 2018, registrato alla Corte dei conti il 28 marzo 2018, con il quale sono stati disposti, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, lo scioglimento del consiglio comunale di Scilla (Reggio Calabria) e la nomina di una commissione straordinaria per la provvisoria gestione dell'ente, composta dal viceprefetto dott. Samuele De Lucia, dal viceprefetto aggiunto dott. Filippo Lacava e dal dirigente di II fascia area I dott. Antonio Costa;

Constato che non risulta esaurita l'azione di recupero e risanamento complessivo dell'istituzione locale e della realtà sociale, ancora segnate dalla malavita organizzata;

Ritenuto che le esigenze della collettività locale e la tutela degli interessi primari richiedono un ulteriore intervento dello Stato, che assicuri il ripristino dei principi democratici e di legalità e restituisca efficienza e trasparenza all'azione amministrativa dell'ente;

Visto l'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Vista la proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Vista la deliberazione del Consiglio dei ministri, adottata nella riunione del 31 luglio 2019;

Decreta:

La durata dello scioglimento del consiglio comunale di Scilla (Reggio Calabria), fissata in diciotto mesi, è prorogata per il periodo di sei mesi.

Dato a Roma, addì 1° agosto 2019

MATTARELLA

CONTE, *Presidente del Consiglio dei ministri*

SALVINI, *Ministro dell'interno*

Registrato alla Corte dei conti il 5 agosto 2019  
Ministero dell'interno, foglio n. 1853

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Il consiglio comunale di Scilla (Reggio Calabria) è stato sciolto con decreto del Presidente della Repubblica in data 22 marzo 2018, registrato alla Corte dei conti il 28 marzo 2018, per la durata di mesi diciotto, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, essendo stati riscontrati fenomeni di infiltrazione e condizionamento da parte della criminalità organizzata.

L'organo di gestione straordinaria ha perseguito l'obiettivo del ripristino della legalità all'interno dell'ente pur operando in un contesto gestionale connotato dalla disapplicazione dei principi di buon andamento e imparzialità delle finalità pubbliche ed in presenza di un ambiente reso estremamente difficile per la presenza della criminalità organizzata.

Come rilevato dal prefetto di Reggio Calabria, nella relazione del 5 luglio 2019, con la quale è stata chiesta la proroga della gestione commissariale, l'avviata azione di riorganizzazione e ripristino della legalità, nonostante i positivi risultati conseguiti dalla commissione straordinaria, non può ritenersi conclusa.

La situazione generale del comune e la necessità di completare gli interventi già avviati sono stati anche oggetto di approfondimento nell'ambito della riunione del comitato provinciale per l'ordine e la sicurezza pubblica tenutasi il 4 luglio 2018, nel corso della quale è stato espresso parere favorevole al prosieguo della gestione commissariale.

Le iniziative della commissione straordinaria sono state improntate alla massima discontinuità rispetto al passato, al fine di dare inequivocabili segnali della forte presenza dello Stato e per interrompere le diverse forme di ingerenza riscontrate nell'attività del comune, con il prioritario obiettivo di ripristinare il rapporto fiduciario tra la collettività locale e le istituzioni.

L'attenzione della commissione straordinaria si è prioritariamente incentrata nel disporre rilevanti interventi nei settori dell'edilizia e dell'urbanistica, nei cui ambiti sono state assunte iniziative dirette a contrastare il fenomeno dell'abusivismo edilizio. In tale direzione è stata avviata una capillare attività di monitoraggio delle ordinanze di demolizione non ancora eseguite, adottando puntuali linee guida indirizzate ai settori competenti preposti all'emanazione ed all'esecuzione dei provvedimenti sanzionatori.

È inoltre in via di perfezionamento la costituzione di un gruppo di lavoro, coordinato dal segretario comunale e composto, tra gli altri, dai responsabili dell'ufficio tecnico e dell'ufficio vigilanza destinato esclusivamente all'attività di repressione del fenomeno dell'abusivismo.

La commissione straordinaria, al fine di favorire la migliore funzionalità e produttività delle attività turistiche sul demanio marittimo ha avviato l'iter necessario per l'adozione del piano comunale di spiaggia, in fase di stallo da anni, con la predisposizione degli elaborati tecnici e la ricognizione dello stato di fatto relativo alle concessioni demaniali marittime.

Particolare impegno è stato profuso nel settore delle opere pubbliche ove, avvalendosi anche di fondi stanziati dal Ministero dell'interno e della regione sono stati avviati gli interventi di manutenzione straordinaria ritenuti più urgenti, quali i lavori di messa in sicurezza e di efficientamento energetico di una scuola, il potenziamento della rete di pubblica illuminazione del centro urbano e la realizzazione di un sistema meccanizzato di collegamento tra la parte alta del comune e la zona marina.

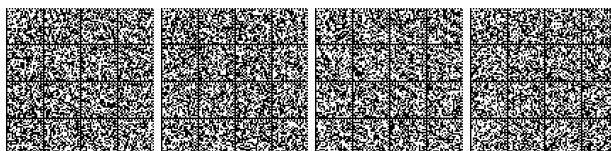
Sono inoltre in fase di progettazione i lavori di messa in sicurezza di un ex discarica, la verifica di vulnerabilità sismica di alcune scuole comunali e la manutenzione straordinaria delle fognature e della rete idrica comunale.

L'organo di gestione straordinaria è impegnato per tali opere a garantire la puntuale applicazione della vigente normativa oltreché ad assicurare una continua vigilanza sulla corretta esecuzione dei lavori, atteso che il settore dei lavori pubblici è notoriamente esposto, per la rilevanza dei sottesi interessi economici, al rischio di infiltrazioni della criminalità organizzata.

È stato altresì disposto un attento monitoraggio del patrimonio immobiliare al fine di valorizzarne la potenzialità ed ottimizzarne la redditività.

La commissione straordinaria, attesa la riscontrata disorganizzazione degli uffici comunali, ha disposto un diverso assetto dell'apparato burocratico, assicurato anche attraverso il supporto di professionisti esperti nominati ai sensi dell'art. 145 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267. Inoltre, al fine di fronteggiare la riscontrata carenza di risorse umane, ha avviato alcune procedure concorsuali per l'immissione in ruolo di personale qualificato.

L'azione di riassetto amministrativo intrapresa prevede altresì l'adozione di alcuni regolamenti in linea con le vigenti disposizioni di legge, tra cui quello per la definizione delle entrate tributarie, quello della polizia locale e per il conferimento di incarichi di patrocinio legale a professionisti esterni.



Interventi significativi hanno interessato anche il settore economico-finanziario, nel quale sono state pianificate incisive azioni di contrasto alle rilevate forme di evasione/elusione, relativamente alle entrate più significative per l'amministrazione comunale, quali i tributi IMU, TARI e TOSAP.

In tale ambito la commissione straordinaria ha stipulato un'apposita convenzione con l'agenzia delle entrate ai fini dell'inoltro dei ruoli ordinari e coattivi dei tributi e delle entrate patrimoniali, ed ha ottenuto l'accesso alla banca dati on-line dell'Agenzia delle entrate per tutti gli addetti all'ufficio tributi, circostanza che assicurerà maggiore trasparenza ed efficacia dell'azione amministrativa.

Il proseguimento della gestione commissariale ed il perfezionamento delle avviate procedure consentiranno di portare a compimento tali iniziative dimostrando come da un'amministrazione improntata ai principi di legalità ed efficienza possono derivare effetti positivi per la collettività.

Per i motivi descritti risulta, quindi, necessario che la commissione disponga di un maggior lasso di tempo per completare le attività in essere e per perseguire una maggiore qualità ed efficacia dell'azione amministrativa, essendo ancora concreto il rischio di ingerenze della criminalità organizzata e tenuto conto della complessità delle azioni di bonifica intraprese dall'organo straordinario.

Ritengo, pertanto, che, sulla base di tali elementi, ricorrono le condizioni per prorogare, di ulteriori sei mesi, lo scioglimento del consiglio comunale di Scilla (Reggio Calabria), ai sensi dell'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Roma, 24 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05340

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
1° agosto 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Calvizzano.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visto il proprio decreto, in data 20 aprile 2018, registrato alla Corte dei conti il 24 aprile 2018, con il quale, con il quale, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, la gestione del Comune di Calvizzano (Napoli) è stata affidata, per la durata di mesi diciotto, ad una commissione straordinaria composta dal viceprefetto dott. Luca Rotondi, dal viceprefetto dott. Gerardo Quaranta e dal dirigente Area I dott. Francesco Prencipe;

Constatato che non risulta esaurita l'azione di recupero e risanamento complessivo dell'istituzione locale e della realtà sociale, ancora segnate dalla malavita organizzata;

Ritenuto che le esigenze della collettività locale e la tutela degli interessi primari richiedono un ulteriore intervento dello Stato, che assicuri il ripristino dei principi democratici e di legalità e restituisca efficienza e trasparenza all'azione amministrativa dell'ente;

Visto l'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Vista la proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Vista la deliberazione del Consiglio dei ministri, adottata nella riunione del 31 luglio 2019;

Decreta:

La durata della gestione del Comune di Calvizzano (Napoli), affidata ad una commissione straordinaria per la durata di diciotto mesi, è prorogata per il periodo di sei mesi.

Dato a Roma, addì 1° agosto 2019

MATTARELLA

CONTE, *Presidente del Consiglio dei ministri*

SALVINI, *Ministro dell'interno*

*Registrato alla Corte dei conti il 5 agosto 2019*

*Ministero dell'interno, foglio n. 1855*

ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Con decreto del Presidente della Repubblica in data 20 aprile 2018, registrato alla Corte dei conti il 24 aprile 2018, la gestione del Comune di Calvizzano (Napoli) è stata affidata, per la durata di mesi diciotto, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, ad una commissione straordinaria, essendo stati riscontrati fenomeni di infiltrazione e condizionamento da parte della criminalità organizzata.

Per effetto dell'avvenuto scioglimento, la gestione dell'ente è stata affidata ad una commissione straordinaria che ha perseguito l'obiettivo del ripristino della legalità e della corretta gestione delle risorse comunali, pur operando in un ambiente che non si è ancora riscattato dai condizionamenti esterni della locale criminalità.

Come rilevato dal prefetto di Napoli con relazione dell'11 luglio 2019, con la quale è stata chiesta la proroga della gestione commissariale, nonostante i positivi risultati conseguiti dall'organo di gestione straordinaria, l'avviata azione di riorganizzazione e risanamento dell'ente locale non può ritenersi conclusa.

Tali aspetti sono stati oggetto di approfondimento nella riunione di coordinamento interforze svoltasi il 10 luglio 2019, con la partecipazione del sostituto procuratore della Repubblica presso il Tribunale di Napoli nord e del procuratore aggiunto della direzione distrettuale antimafia di Napoli e nella riunione del comitato provinciale per l'ordine e la sicurezza pubblica nella seduta del 24 luglio 2019, al termine delle quali è stato espresso parere favorevole al prosieguo della gestione commissariale.

L'organo straordinario ha posto particolare attenzione agli ambiti ove era più evidente l'ingerenza delle locali consorterie, intervenendo sulle molteplici situazioni di criticità emerse in sede di accesso ispettivo ed ha ritenuto prioritario procedere ad uno sdoppiamento del settore tecnico in due aree distinte: una riferita all'edilizia, da affidare a professionalità estranee al contesto territoriale, e l'altra riferita al settore delle opere pubbliche e manutentive.

Nel settore edilizio urbanistico è stato assunto, a tempo determinato ai sensi dell'art. 110 T.U.O.E.L. e previa accurata selezione, un responsabile del settore che ha avviato un complesso riesame di tutte le tematiche afferenti il settore. Sulla base delle censure evidenziate nella relazione della commissione d'indagine ed acquisiti gli opportuni pareri legali e tecnici, la commissione straordinaria ha revocato alcune deliberazioni relative all'iter istruttorio del piano urbanistico comunale. Al momento è in corso la procedura di affidamento dell'incarico per il completamento del menzionato piano al fine di procedere alle successive fasi procedurali e giungere alla sua definitiva approvazione.

Mirate disposizioni sono state impartite all'ufficio di polizia locale con l'obiettivo di implementare la vigilanza del territorio, disponendo, in particolare, un incremento del sistema di videosorveglianza.

Con riferimento agli illeciti ambientali è stata data attuazione a quanto previsto dall'«Accordo» sottoscritto tra Governo e Regione Campania e inerente la «Terra dei Fuochi» - che prevede una cabina di regia presso il Comune di Calvizzano - anche mediante mirati con-





trolli disposti con pattugliamenti congiunti tra i militari dell'esercito ed agenti delle polizie locali dei Comuni di Calvizzano, Marano, Qualiano e Villaricca, attività che ha già determinato il deferimento all'autorità giudiziaria di diversi soggetti responsabili di reati ambientali.

Relativamente alle procedure di appalti di lavori e servizi pubblici, attese le gravi e sistematiche violazioni di legge riscontrate in sede di accesso ispettivo, l'organo di gestione straordinaria ha sin da subito aderito alla stazione unica appaltante sottoscrivendo il protocollo d'intesa con la prefettura di Napoli ed il provveditorato alle opere pubbliche.

Sono inoltre state intraprese diverse iniziative volte al recupero delle aree urbane degradate mediante la riqualificazione e progettazione di spazi funzionali e a realizzare migliori condizioni di vivibilità dei quartieri facilitando la coesione sociale.

Inoltre, al fine di favorire lo sviluppo delle attività sportive e ricreative per i giovani sono stati realizzati lavori di riqualificazione e ristrutturazione di due strutture sportive e sono in corso di redazione i bandi per l'affidamento dei menzionati impianti ad associazioni di comprovata affidabilità.

Interventi di natura straordinaria hanno interessato anche l'impianto di pubblica illuminazione per il quale è attualmente in corso la gara per la manutenzione annuale, mai eseguita dalle precedenti amministrazioni, è stata altresì avviata la gara di appalto del servizio di manutenzione e di pronto intervento di alcune strade comunali.

L'organo di gestione straordinaria, per l'attenuazione del rischio idrogeologico, ha inoltre presentato un progetto di messa in sicurezza degli edifici e del territorio riferito, in particolare, alla sistemazione dell'«alveo del Carmine», per l'importo di 2.000.000 di euro, con finanziamento a carico del Ministero dell'interno.

La rilevanza economica di tale progetto, che può certamente suscitare l'interesse delle organizzazioni criminali, rende necessario che le relative procedure siano portate a compimento dallo stesso organo straordinario che le ha già avviate in modo da prevenire indebite interferenze.

Puntuali verifiche sono state disposte nel settore economico finanziario dove è stato riscontrato il mancato pagamento dei tributi comunali da parte di numerosi cittadini, rispetto ai quali l'amministrazione discolta non aveva posto in essere alcuna attività di recupero.

L'organo di gestione straordinaria ha attivato la procedura per il recupero dei crediti insoddisfatti per i tributi ICI/IMU per l'annualità 2013 e per i tributi TARSU/TARI per le annualità dal 2013 al 2016, al fine di interrompere, nell'immediato, i tempi di prescrizione. Dopo aver provveduto all'invio degli avvisi di accertamento è stato attentamente seguito l'iter delle relative notifiche, in modo da verificarne l'effettiva ricezione, in particolare da parte dei soggetti contigui alle organizzazioni criminali, fase questa propedeutica alla successiva iscrizione a ruolo.

Si è inoltre provveduto ad allineare la banca dati del comune con quella del catasto Sister - agenzia del territorio. Tale complessa attività consentirà la dettagliata individuazione di tutte le particelle catastali del Comune di Calvizzano collegandole, al contempo, ai soggetti titolari.

Per i motivi descritti risulta necessario che l'organo straordinario disponga di un maggior lasso di tempo per completare le attività in corso e per perseguire una maggiore qualità ed efficacia dell'azione amministrativa, essendo ancora concreto il rischio di illecite interferenze della criminalità organizzata.

Ritengo pertanto che, sulla base di tali elementi, ricorrono le condizioni per prorogare di ulteriori sei mesi, l'affidamento della gestione del Comune di Calvizzano (Napoli), alla commissione straordinaria, ai sensi dell'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Roma, 31 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05341

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA  
1° agosto 2019.

**Proroga dello scioglimento del consiglio comunale di Caivano.**

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visto il proprio decreto, in data 27 aprile 2018, registrato alla Corte dei conti il 3 maggio 2018, con il quale, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, la gestione del Comune di Caivano (Napoli) è stata affidata, per la durata di diciotto mesi, ad una commissione straordinaria composta dal prefetto dott. Vincenzo De Vivo, dal viceprefetto dott. Vincenzo Amendola e dal dirigente di II fascia Area I dott. Roberto Andracchio;

Visto il proprio decreto in data 10 settembre 2018, registrato alla Corte dei conti il 19 settembre 2018, con il quale il prefetto dott. Vincenzo De Vivo è stato sostituito dal viceprefetto a riposo dott. Fernando Mone;

Visto il proprio decreto in data 21 febbraio 2019, registrato alla Corte dei conti il 1° marzo 2019, con il quale il viceprefetto dott. Vincenzo Amendola è stato sostituito dal viceprefetto dott. Giovanni Cirillo;

Constatato che non risulta esaurita l'azione di recupero e risanamento complessivo dell'istituzione locale e della realtà sociale, ancora segnate dalla malavita organizzata;

Ritenuto che le esigenze della collettività locale e la tutela degli interessi primari richiedono un ulteriore intervento dello Stato, che assicuri il ripristino dei principi democratici e di legalità e restituisca efficienza e trasparenza all'azione amministrativa dell'ente;

Visto l'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267;

Vista la proposta del Ministro dell'interno, la cui relazione è allegata al presente decreto e ne costituisce parte integrante;

Vista la deliberazione del Consiglio dei ministri, adottata nella riunione del 31 luglio 2019;

Decreta:

La durata della gestione del Comune di Caivano (Napoli), affidata ad una commissione straordinaria per la durata di diciotto mesi, è prorogata per il periodo di sei mesi.

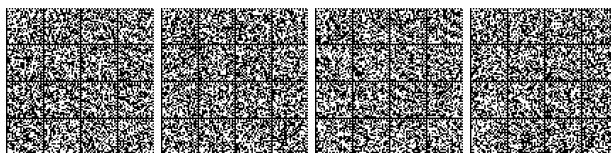
Dato a Roma, addì 1° agosto 2019

MATTARELLA

*CONTE, Presidente del Consiglio dei ministri*

*SALVINI, Ministro dell'interno*

Registrato alla Corte dei conti il 5 agosto 2019  
Ministero dell'interno, foglio n. 1860



ALLEGATO

*Al Presidente della Repubblica*

Con decreto del Presidente della Repubblica in data 27 aprile 2018, registrato alla Corte dei conti il 3 maggio 2018, la gestione del Comune di Caivano (Napoli) è stata affidata, per la durata di diciotto mesi, ai sensi dell'art. 143 del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267, ad una commissione straordinaria, essendo stati riscontrati fenomeni di infiltrazione e condizionamento da parte della criminalità organizzata.

Alcune delle iniziative intraprese dalla commissione straordinaria hanno già prodotto positivi risultati in diversi settori dell'ente; tuttavia l'avviata azione di riorganizzazione e ripristino della legalità non può ritenersi conclusa, come rilevato dal prefetto di Napoli nella relazione dell'11 luglio 2019, con la quale ha chiesto la proroga della gestione commissariale.

Le motivazioni addotte a sostegno della richiesta di proroga sono state condivise nella riunione di coordinamento interforze, svoltasi il 10 luglio 2019, con la partecipazione del sostituto procuratore della Repubblica presso il Tribunale di Napoli Nord e del procuratore aggiunto della direzione distrettuale antimafia di Napoli nonché dal comitato provinciale per l'ordine e la sicurezza pubblica nella seduta del 24 luglio 2019.

Le attività poste in essere nel corso della gestione straordinaria sono state improntate alla massima discontinuità rispetto al passato, al fine di dare inequivocabili segnali della forte presenza dello Stato e per interrompere le diverse forme di ingerenza riscontrate nella vita amministrativa del comune.

In tale direzione, uno dei primi interventi della commissione ha riguardato l'apparato burocratico nei confronti del quale ha adottato specifiche misure di riorganizzazione, anche in considerazione delle criticità emerse a seguito dell'accesso ispettivo.

Inoltre, tenuto conto della grave carenza di organico dell'amministrazione comunale - compatibilmente con i vincoli imposti dallo stato di dissesto finanziario dichiarato con delibera consiliare n. 38 del 18 giugno 2016 - è stato avviato il procedimento per l'assunzione di dieci unità di personale con qualifica di istruttore di vigilanza, istruttore tecnico ed istruttore direttivo ed è in via di perfezionamento la procedura per l'affidamento di un incarico professionale ai sensi dell'art. 110 del testo unico delle leggi sull'ordinamento degli enti locali.

Nel settore urbanistico, è stata conseguita una significativa riduzione dei livelli di spesa attraverso la rinegoziazione del corrispettivo pattuito in favore dello studio professionale a suo tempo incaricato di procedere all'elaborazione del piano urbanistico comunale, del quale l'amministrazione comunale risulta a tutt'oggi sprovvisto.

Nell'ottica di una più celere emanazione del piano in questione, l'organo di gestione straordinaria intende avvalersi dell'apporto di un professionista esperto, da nominare ai sensi dell'art. 145 del decreto legislativo n. 267 del 2000 con la precipua finalità di predisporre gli atti necessari all'adozione del predetto strumento urbanistico che riveste una rilevanza fondamentale per la vita dell'amministrazione comunale.

La rilevanza dell'attività in argomento richiede che la stessa sia portata a termine dal medesimo organo che l'ha intrapresa, in modo da evitare che indebite interferenze, condizionamenti o forme di ostruzionismo possano ostacolarne il buon esito.

Altra significativa iniziativa avviata dalla commissione è quella concernente l'affidamento della gestione del teatro comunale e di alcuni impianti sportivi di proprietà dell'ente, in ordine ai quali si è provveduto alla pubblicazione di appositi bandi per la raccolta delle manifestazioni di interesse.

Anche con riferimento al patrimonio immobiliare del comune - che per la sua notevole consistenza potrebbe costituire un'importante risorsa finanziaria - si è fatto ricorso a procedure ad evidenza pubblica e sono in fase di pubblicazione i bandi per l'affidamento della gestione dei beni patrimoniali e per la manutenzione degli immobili nonché il bando per l'assegnazione degli alloggi di edilizia residenziale pubblica.

In tale ambito, mirati interventi sono stati posti in essere nei confronti di un complesso immobiliare descritto negli atti che hanno dato luogo allo scioglimento del consiglio comunale alla stregua di un «fortino» della famiglia camorristica territorialmente egemone.

La commissione straordinaria ha infatti disposto la demolizione dei manufatti abusivi ed ha fornito un decisivo impulso alla riscossione coattiva dei canoni di locazione mediante la formazione dei ruoli esecutivi e la loro trasmissione alla società concessionaria del servizio di tesoreria. È stato altresì costituito un apposito gruppo di lavoro per l'adozione di ulteriori misure improntate al ripristino della legalità ed al miglioramento delle condizioni di vita della comunità locale.

Ogni attenzione va prestata affinché le attività in questione si svolgano al riparo da interessi anomali ed in modo da garantirne la piena legittimità e neutralità.

Per quanto concerne i beni confiscati alla criminalità organizzata, è stato intrapreso un attento monitoraggio inteso a verificarne la destinazione e l'eventuale occupazione *sine titolo* ed è inoltre in corso di elaborazione un nuovo regolamento comunale per la disciplina della loro utilizzazione.

Nel settore edilizio, sono state fortemente implementate le azioni di contrasto dei fenomeni di abusivismo e, in particolare, le procedure finalizzate ad ottenere il pagamento delle indennità di occupazione in vista della demolizione degli immobili realizzati in difetto di titolo abilitativo o in difformità dalle relative prescrizioni.

In ordine alla gestione dei rifiuti solidi urbani, è in fase di ultimazione un nuovo piano industriale che consentirà di conseguire una significativa riduzione delle aliquote TARI nonché più elevati livelli di efficienza nell'espletamento del servizio di raccolta e smaltimento dei rifiuti.

La commissione straordinaria ha inoltre avviato le necessarie iniziative per individuare siti di stoccaggio provvisorio dei rifiuti al fine di ovviare alla programmata chiusura dell'inceneritore regionale per il prossimo mese di settembre.

Il completamento di tali azioni avrà un sicuro impatto positivo e favorirà il recupero di credibilità delle istituzioni, dimostrando come un'amministrazione efficiente ed il rispetto delle norme possano tradursi in benefici per la popolazione.

Infine, sotto il profilo contabile, la recente approvazione del bilancio di previsione 2019 - 2021 consentirà di procedere alla definizione del piano esecutivo di gestione quale fondamentale strumento di autorizzazione alla spesa e di programmazione degli obiettivi finanziari nell'ottica di un'oculata gestione delle risorse economiche dell'ente. In tale direzione, sono stati attivati specifici interventi finalizzati alla prevenzione ed al contrasto dei fenomeni di elusione ed evasione tributaria con una forte spinta alle procedure di riscossione coattiva ed alla riduzione delle tempistiche di accertamento delle posizioni di inadempienza.

Le attività sopra descritte iniziano a dare i primi segnali positivi ed hanno consentito di intraprendere percorsi virtuosi per la risoluzione delle molteplici criticità che hanno causato lo scioglimento degli organi elettivi.

Nondimeno, la gravità del condizionamento di tipo mafioso, tuttora presente nel tessuto economico e sociale, è tale da rendere necessaria una proroga del mandato della commissione sia per consolidare i risultati conseguiti nella prima fase di gestione straordinaria sia per portare a conclusione le procedure di risanamento attualmente in via di definizione.

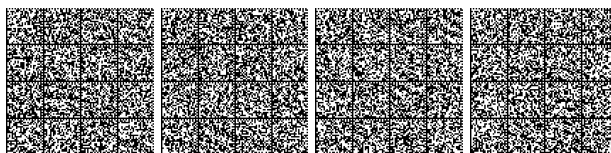
Risulta, quindi, necessario che la commissione disponga di un maggior lasso di tempo per completare le iniziative in essere e per perseguire una maggiore qualità ed efficacia dell'azione amministrativa, essendo ancora concreto il rischio di ingerenze della criminalità organizzata e considerata la complessità delle azioni di bonifica intraprese dall'organo straordinario.

Ritengo, pertanto, che, sulla base di tali elementi, ricorrano le condizioni per prorogare, di ulteriori sei mesi, l'affidamento della gestione del Comune di Caivano (Napoli) alla commissione straordinaria, ai sensi dell'art. 143, comma 10, del decreto legislativo 18 agosto 2000, n. 267.

Roma, 31 luglio 2019

*Il Ministro dell'interno: SALVINI*

19A05342



# DECRETI, DELIBERE E ORDINANZE MINISTERIALI

## MINISTERO DELL'ECONOMIA E DELLE FINANZE

DECRETO 8 agosto 2019.

**Presentazione delle istanze di indennizzo al Fondo indennizzo risparmiatori (FIR).**

### IL MINISTRO DELL'ECONOMIA E DELLE FINANZE

Visto l'art. 1, comma 501, della legge 30 dicembre 2018, n. 145, recante «Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e per il bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021», come modificato dall'art. 36 del decreto-legge 30 aprile 2019, n. 34, convertito, con modificazioni, dalla legge 28 giugno 2019, n. 59, il quale ha stabilito, tra l'altro, che le domande di indennizzo, corredate di idonea documentazione, sono inviate entro il termine di centottanta giorni decorrenti dalla data individuata con apposito decreto del Ministro dell'economia e delle finanze;

Visto il proprio decreto del 10 maggio 2019, recante «Modalità di accesso alle prestazioni del Fondo indennizzo risparmiatori (FIR) in applicazione delle disposizioni di cui all'art. 1, commi da 493 a 507, della legge 30 dicembre 2018, n. 145», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 135 dell'11 giugno 2019;

Visto il proprio decreto del 4 luglio 2019, recante «Nomina e relativi compensi dei componenti della commissione tecnica di cui all'art. 1, comma 501, della legge 30 dicembre 2018, n. 145.»;

Considerata l'esigenza di adeguare il citato decreto del 10 maggio 2019 secondo le disposizioni approvate dalla legge 28 giugno 2019, n. 59, di conversione dell'art. 36 del decreto-legge 30 aprile 2019, n. 34, e la disciplina in materia di trattamento dei dati personali;

Visto che Consap S.p.a. ha comunicato di avere realizzato quanto previsto dall'art. 10 del citato decreto del 10 maggio 2019;

Considerata la necessità di stabilire la data di decorrenza del termine di centottanta giorni per la presentazione delle istanze di indennizzo al FIR, previsto dall'art. 1, comma 501, della legge 30 dicembre 2018, n. 145, in corrispondenza alla pubblicazione del presente decreto nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana;

Acquisito il parere del Garante per la protezione dei dati personali in data 30 luglio 2019;

Decreta:

Art. 1.

#### *Decorrenza del termine di presentazione delle istanze di indennizzo*

1. Ai fini della erogazione delle prestazioni del Fondo indennizzo risparmiatori (FIR) istituito dall'art. 1, comma 493, della legge 30 dicembre 2018, n. 145, le domande di indennizzo, corredate di idonea documentazione, sono inviate esclusivamente in via telematica entro il

termine di centottanta giorni decorrenti dal giorno successivo alla data della pubblicazione del presente decreto nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana, secondo moduli informatici rinvenibili e compilabili tramite apposita piattaforma informatica accessibile all'indirizzo internet <https://fondoindennizzorisparmiatori.consap.it> e gestita da Consap S.p.a., individuata allo scopo ai sensi dell'art. 1, comma 501-*bis*, legge 30 dicembre 2018, n. 145, dall'art. 8, comma 5, del decreto del Ministro dell'economia e delle finanze del 10 maggio 2019.

Art. 2.

#### *Trattamento dei dati personali*

1. Nell'esercizio delle attività connesse alla gestione del Fondo, da cui discende il trattamento di dati personali ai sensi dell'art. 4, paragrafo 1, n. 2), del regolamento (UE) n. 679/2016 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 27 aprile 2016, la commissione tecnica, attese le sue specifiche competenze e l'indipendenza che contraddistingue il suo operato, assicura, in riferimento all'ambito di operatività riconosciuto dal presente decreto, il rispetto dei principi, degli obblighi e delle garanzie previsti in osservanza e in adempimento delle prescrizioni di cui all'art. 24 del regolamento (UE) n. 679/2016 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 27 aprile 2016.

2. Consap S.p.a., in virtù di quanto disposto dall'art. 8, comma 5, del decreto del Ministro dell'economia e delle finanze del 10 maggio 2019, agisce per conto e, laddove richiesto, su delega della commissione tecnica, per tutta la durata delle attività della segreteria tecnica. Il rapporto è regolato tra le parti in osservanza degli adempimenti di cui all'art. 28 del regolamento (UE) n. 679/2016 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 27 aprile 2016, con la nomina da parte della commissione tecnica di Consap S.p.a. quale responsabile del trattamento, da formalizzare mediante apposito separato atto.

Art. 3.

#### *Modifiche al decreto del 10 maggio 2019*

1. La lettera *a)* dell'art. 4, comma 3, del decreto del Ministro dell'economia e delle finanze del 10 maggio 2019 è sostituita dalla seguente:

«*a)* la consistenza del patrimonio mobiliare di proprietà del risparmiatore di valore inferiore a 100.000 euro posseduto al 31 dicembre 2018, esclusi gli strumenti finanziari di cui all'art. 2, comma 1, lettera *f)*, nonché i contratti di assicurazione a capitalizzazione o mista sulla vita, calcolato secondo i criteri e le istruzioni approvati con decreto del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, Direzione generale per l'inclusione e le politiche sociali, di concerto con il Ministero dell'economia e delle finanze, Dipartimento delle finanze del 13 aprile 2017, n. 138, recante approvazione del modello tipo di dichiarazione sostitutiva unica (DSU), nonché delle relative istruzioni per la compilazione, ai sensi dell'art. 10, comma 3, del decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 5 dicembre 2013, n. 159, oppure l'ammontare del reddito com-





plessivo dell'avente diritto ai fini dell'imposta sul reddito delle persone fisiche inferiore a 35.000 euro nell'anno 2018, al netto di eventuali prestazioni di previdenza complementare erogate sotto forma di rendita;».

2. L'art. 4 del decreto del Ministro dell'economia e delle finanze del 10 maggio 2019 è modificato, altresì, come segue:

a) al comma 1 la lettera *h*) è soppressa;

b) al comma 2, lettere *f*) e *g*), e al comma 3 la parola «autenticata» è soppressa.

3. L'art. 6 del decreto del Ministro dell'economia e delle finanze del 10 maggio 2019 è modificato come segue:

a) al comma 1, dopo le parole «apposita richiesta che», sono inserite le parole «, nel rispetto della disciplina normativa in materia di trattamento dei dati personali secondo i principi di pertinenza e di non eccedenza del trattamento.»;

b) al comma 2, le parole «inerenti alla» sono sostituite dalle parole «necessari a riscontrare quanto dichiarato nella». Alla fine del comma 2 è aggiunto il seguente periodo: «A richiesta della commissione tecnica, l'Agenzia delle entrate conferma, sulla base dei dati di cui dispone, il rispetto o meno del requisito previsto dall'art. 4, comma 3, lettera *a*), del presente decreto, dichiarato nella istanza di indennizzo previsto dal comma 502-bis dell'art. 1 della legge 30 dicembre 2018, n. 145 e successive modificazioni, con le modalità concordate con la commissione stessa, nel rispetto della disciplina normativa in materia di trattamento dei dati personali secondo i principi di liceità, correttezza, trasparenza, minimizzazione, nonché integrità e riservatezza.»;

c) al comma 3, in fine, è aggiunto il seguente periodo: «I risparmiatori che hanno i requisiti soggettivi ed oggettivi previsti dal comma 502-bis dell'art. 1 della legge n. 145 del 2018 sono soddisfatti con priorità a valere sulla dotazione del FIR e, nell'erogazione degli indennizzi dovuti agli stessi, è data precedenza ai pagamenti di importo non superiore a 50.000 euro.».

4. All'art. 10, comma 1, in fine, è aggiunto il seguente periodo: «Le modalità di realizzazione e di gestione della piattaforma sono stabilite in un atto tecnico adottato dalla commissione tecnica, che individua, nel rispetto dei principi di minimizzazione, di limitazione della conservazione e di integrità e riservatezza dei dati, le misure tecniche e organizzative idonee a garantire un livello di sicurezza adeguato ai rischi presentati dal trattamento che derivano dalla distruzione, della perdita, dalla modifica, dalla divulgazione non autorizzata o dall'accesso, anche accidentale, ai dati personali trasmessi, conservati o comunque trattati.».

#### Art. 4.

##### *Controllo e pubblicazione*

1. Il presente decreto sarà sottoposto alla registrazione dei competenti organi di controllo e pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana e nel sito internet del Ministero dell'economia e delle finanze.

Roma, 8 agosto 2019

*Il Ministro:* TRIA

Registrato alla Corte dei conti il 9 agosto 2019

Ufficio di controllo sugli atti del Ministero dell'economia e delle finanze, n. 1-1142

19A05309

DECRETO 9 agosto 2019.

**Misura e modalità di versamento all'Istituto di vigilanza sulle assicurazioni del contributo di vigilanza dovuto per l'anno 2019 dagli intermediari di assicurazione e riassicurazione e del contributo a carico di coloro che intendono svolgere la prova di idoneità per la sessione d'esame 2019.**

#### IL MINISTRO DELL'ECONOMIA E DELLE FINANZE

Visto l'art. 23 del decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300, che ha istituito il Ministero dell'economia e delle finanze, attribuendogli le funzioni dei Ministeri del tesoro, del bilancio e della programmazione economica e delle finanze;

Vista la legge 12 agosto 1982, n. 576, recante la riforma della vigilanza sulle assicurazioni, istitutiva dell'Istituto per la vigilanza sulle assicurazioni private e di interesse collettivo (ISVAP);

Visto il decreto legislativo 7 settembre 2005, n. 209, recante il Codice delle assicurazioni private;

Visto l'art. 13 del decreto-legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito dalla legge 7 agosto 2012, n. 135, che istituisce l'Istituto per la vigilanza sulle assicurazioni (IVASS), prevedendo, al comma 6, il trasferimento al predetto Istituto delle funzioni già affidate all'Istituto per la vigilanza sulle assicurazioni private e di interesse collettivo (ISVAP) ai sensi dell'art. 4 della legge 12 agosto 1982, n. 576 e dell'art. 5 del decreto legislativo n. 209 del 2005;

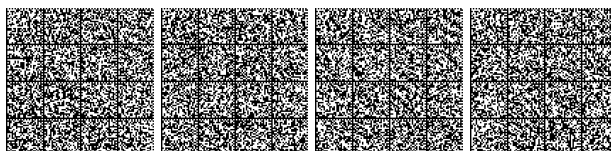
Visto, in particolare, il comma 3 del predetto art. 13 del decreto-legge n. 95 del 2012 che prevede il mantenimento dei contributi di vigilanza annuali previsti dal Capo II del Titolo XIX del citato decreto legislativo n. 209 del 2005;

Visto il decreto legislativo 21 maggio 2018, n. 68, che, in attuazione della direttiva (UE) n. 2016/97 del Parlamento europeo e del consiglio, del 20 gennaio 2016, relativa alla distribuzione assicurativa, ha apportato modifiche al menzionato decreto legislativo n. 209 del 2005;

Visti gli articoli 109 e 336 del decreto legislativo n. 209 del 2005, concernenti, rispettivamente, l'istituzione del registro unico degli intermediari assicurativi e riassicurativi (RUI), articolato in sezioni distinte e la disciplina dell'obbligo di pagamento annuale di un contributo di vigilanza da parte di ciascun iscritto al registro nonché di un contributo a carico di coloro che intendono svolgere la prova di idoneità di cui all'art. 110, comma 2, del medesimo decreto, nonché l'art. 354 dello stesso decreto legislativo, recante abrogazioni e norme transitorie;

Visto l'art. 1, comma 11, del citato decreto legislativo n. 68 del 2018, che inserisce, nelle sezioni del registro di cui all'art. 109 del decreto legislativo n. 209 del 2005, la lettera *f*) per gli intermediari assicurativi a titolo accessorio;

Visto in particolare l'art. 336, del decreto legislativo n. 209 del 2005 che indica, al comma 1, la misura massima dei vari importi del contributo di vigilanza dovuto da ciascun iscritto al registro di cui all'art. 109 del decreto legislativo n. 209 del 2005;



Visto l'art. 1, comma 66, del decreto legislativo n. 68 del 2018, che ha fissato l'importo massimo del contributo dovuto dagli iscritti alla menzionata lettera f) per gli intermediari assicurativi a titolo accessorio;

Visto l'art. 336, comma 2, del citato decreto legislativo n. 209 del 2005 che prevede che con decreto del Ministro dell'economia e delle finanze, sentito l'IVASS, sia determinato il contributo di vigilanza in modo da assicurare la copertura finanziaria degli oneri di vigilanza sugli intermediari iscritti al registro;

Visto l'art. 336, comma 3-bis, del menzionato decreto legislativo n. 209 del 2005, aggiunto dall'art. 1, comma 67, del decreto legislativo 21 maggio 2018, n. 68, che prevede che con il medesimo decreto di cui al comma 2 sia determinato il contributo a carico di coloro che intendono svolgere la prova di idoneità di cui all'art. 110, comma 2, del decreto legislativo n. 209 del 2005, nella misura necessaria a garantire lo svolgimento di tale attività;

Visto il regolamento IVASS n. 40 del 2 agosto 2018, entrato in vigore il 1° ottobre 2018, recante disposizioni in materia di distribuzione assicurativa e riassicurativa, che ha sostituito il regolamento ISVAP n. 5 del 2006;

Visto il decreto del Ministro dell'economia e delle finanze 8 agosto 2018 pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 16 agosto 2018, n. 189, con il quale sono state determinate la misura e le modalità di versamento all'IVASS del contributo di vigilanza dovuto, per l'anno 2018, dagli intermediari di assicurazione e riassicurazione;

Visto il bilancio di previsione dell'IVASS per l'esercizio 2019 approvato dal consiglio nella seduta del 14 dicembre 2018, ai sensi dell'art. 13, comma 15, del decreto-legge 6 luglio 2012, n. 95, convertito con legge 7 agosto 2012, n. 135 e dell'art. 14 dello statuto dell'IVASS, pubblicato nella sezione amministrazione trasparente del sito internet dell'IVASS;

Visto l'assestamento del bilancio di previsione 2019, deliberato dal consiglio dell'IVASS l'8 aprile 2019;

Considerato che occorre provvedere, per l'anno 2019, alla determinazione del contributo di vigilanza dovuto dagli intermediari di assicurazione e riassicurazione iscritti nel registro unico, nella misura e con le modalità di versamento adeguate alle esigenze di funzionamento dell'IVASS;

Considerato che occorre provvedere alla determinazione del contributo a carico di coloro che intendono svolgere la prova di idoneità di cui all'art. 110, comma 2, del citato decreto legislativo n. 209 del 2005 relativo alla sessione d'esame 2019, nella misura necessaria a garantire lo svolgimento di tale attività;

Vista la comunicazione del 29 maggio 2019 n. 0156071/19, con la quale l'IVASS, ai sensi dell'art. 336, comma 2, del decreto legislativo n. 209 del 2005, ha comunicato che il Direttore integrato ha proposto le misure degli importi dei contributi di vigilanza per l'anno 2019 a carico degli intermediari di assicurazione e riassicurazione nonché la misura del contributo a carico di coloro che intendono svolgere la prova di idoneità di cui all'art. 110, comma 2, del citato decreto legislativo n. 209 del 2005 relativo alla sessione d'esame 2019;

Vista la comunicazione del 14 giugno 2019 con la quale l'IVASS ha precisato che la sezione F del registro, di cui all'art. 1, commi 11 e 66, del citato decreto legislativo n. 68 del 2018, non è ancora disponibile in attesa dell'aggiornamento del programma di gestione del medesimo registro e che gli eventuali iscritti sono attualmente inseriti nella sezione A dello stesso;

Decreta:

Art. 1.

*Contributo di vigilanza dovuto dagli intermediari di assicurazione e riassicurazione per l'anno 2019 all'IVASS*

1. La misura del contributo di vigilanza dovuto per l'anno 2019 all'IVASS, ai sensi dell'art. 336 del decreto legislativo 7 settembre 2005, n. 209, dagli intermediari di assicurazione e riassicurazione iscritti al registro unico di cui all'art. 109 del medesimo decreto n. 209 del 2005, è determinata come segue:

a) Sezione A - agenti di assicurazione:

persone fisiche: euro 47,00;

persone giuridiche: euro 270,00.

b) Sezione B - broker:

persone fisiche: euro 47,00;

persone giuridiche: euro 270,00.

c) Sezione C:

produttori diretti: euro 18,00.

d) Sezione D - banche, intermediari finanziari, SIM e Poste italiane:

banche con raccolta premi pari o superiore a cento milioni di euro e Poste italiane: euro 10.000,00;

banche con raccolta premi da 1 a 99,9 milioni di euro: euro 8.170,00;

banche con raccolta premi inferiore a un milione di euro, intermediari finanziari e SIM: euro 2.760,00.

2. Ai fini del comma 1 sono tenuti al pagamento del contributo di vigilanza i soggetti che risultano iscritti nel registro unico intermediari alla data del 30 maggio 2019.

Art. 2.

*Contributo dovuto all'IVASS da coloro che intendono svolgere la prova di idoneità di cui all'art. 110, comma 2, del decreto legislativo n. 209 del 2005 relativo alla sessione d'esame 2019*

La misura del contributo dovuto all'IVASS da coloro che intendono svolgere la prova di idoneità di cui all'art. 110, comma 2, del decreto legislativo n. 209 del 2005 per la sessione d'esame 2019, è stabilito nella misura di settanta euro.





## Art. 3.

*Versamento dei contributi*

I contributi di cui agli articoli 1 e 2 sono versati sulla base di apposito provvedimento dell'IVASS concernente le modalità ed i termini di versamento.

Il presente decreto sarà pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 9 agosto 2019

*Il Ministro:* TRIA

19A05310

## MINISTERO DELLA GIUSTIZIA

DECRETO 18 luglio 2019.

**Esclusione dell'Ufficio del giudice di pace di Menfi (circondario di Sciacca) dall'elenco delle sedi mantenute.**

### IL MINISTRO DELLA GIUSTIZIA

Vista la legge 14 settembre 2011, n. 148, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* del 16 settembre 2011, n. 216, relativa a «Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 13 agosto 2011, n. 138, recante ulteriori misure urgenti per la stabilizzazione finanziaria e per lo sviluppo. Delega al Governo per la riorganizzazione della distribuzione sul territorio degli uffici giudiziari»;

Visto l'art. 1, comma 1, del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 155, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2012, n. 213, concernente «Nuova organizzazione dei tribunali ordinari e degli uffici del pubblico ministero a norma dell'articolo 1, comma 2, della legge 14 settembre 2011, n. 148», con cui sono stati soppressi i tribunali ordinari, le sezioni distaccate e le procure della Repubblica specificamente individuati dalla tabella A ad esso allegata;

Visto l'art. 2 del medesimo provvedimento con cui, in conformità delle previsioni dell'art. 1, sono state apportate le consequenziali variazioni al regio decreto 30 gennaio 1941, n. 12, prevedendo, tra l'altro, la sostituzione della tabella A ad esso allegata con la tabella di cui all'allegato 1 del medesimo provvedimento;

Visto l'art. 1 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2012, n. 213, concernente «Revisione delle circoscrizioni giudiziarie - Uffici dei giudici di pace, a norma dell'articolo 1, comma 2, della legge 14 settembre 2011, n. 148», con cui sono stati soppressi gli uffici del giudice di pace individuati dalla tabella A allegata allo stesso provvedimento, ripartendo le relative competenze territoriali come specificato nella successiva tabella B;

Visto l'art. 2 del medesimo decreto legislativo, con cui è stato sostituito l'art. 2 della legge 21 novembre 1991, n. 374, individuando nella tabella A di cui all'allegato 1, in coerenza con l'assetto territoriale fissato per i tribunali ordinari, la circoscrizione giudiziaria degli uffici del giudice di pace;

Visto l'art. 3, comma 2, dello stesso decreto legislativo, con cui viene stabilito che «entro sessanta giorni dalla pubblicazione di cui al comma 1 gli enti locali interessati, anche consorziati tra loro, possono richiedere il mantenimento degli Uffici del giudice di pace, con competenza sui rispettivi territori, di cui è proposta la soppressione, anche tramite eventuale accorpamento, facendosi integralmente carico delle spese di funzionamento e di erogazione del servizio giustizia nelle relative sedi, ivi incluso il fabbisogno di personale amministrativo che sarà messo a disposizione dagli enti medesimi»;

Visto il decreto legislativo 19 febbraio 2014, n. 14, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 27 febbraio 2014, n. 48, concernente «Disposizioni integrative, correttive e di coordinamento delle disposizioni di cui ai decreti legislativi 7 settembre 2012, n. 155 e 7 settembre 2012, n. 156, tese ad assicurare la funzionalità degli uffici giudiziari»;

Visto l'art. 1, con cui la tabella A allegata al decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 155 e la tabella A allegata al regio decreto 30 gennaio 1941, n. 12, sono state sostituite dalle tabelle di cui agli allegati I e II del medesimo provvedimento;

Visti gli articoli 11 e 12, con cui le tabelle A e B allegata al decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156 e la tabella A allegata alla legge 21 novembre 1991, n. 374, sono state sostituite dalle tabelle di cui agli allegati V, VI e VII dello stesso decreto legislativo;

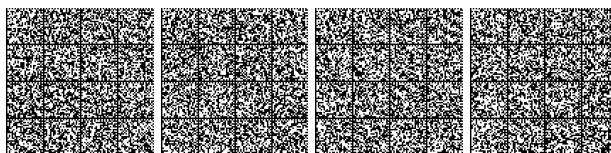
Visto il decreto ministeriale 7 marzo 2014, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 14 aprile 2014, n. 87, concernente «Individuazione delle sedi degli Uffici del giudice di pace ai sensi dell'art. 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156»;

Visto il decreto-legge 12 settembre 2014, n. 132, recante «Misure urgenti di degiurisdizionalizzazione ed altri interventi per la definizione dell'arretrato in materia di processo civile», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2014, n. 212, convertito, con modificazioni, con legge 10 novembre 2014, n. 162, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* del 10 novembre 2014, n. 261;

Visto, in particolare, l'art. 21-bis con cui, in conformità dell'impianto normativo e dell'assetto territoriale delineati dal decreto ministeriale 7 marzo 2014, sono stati istituiti gli uffici del giudice di pace di Barra e Ostia, rinviando a specifico decreto ministeriale la fissazione della data di inizio del relativo funzionamento;

Visto il decreto ministeriale 10 novembre 2014, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 1° dicembre 2014, n. 279, e successive variazioni, con cui, all'esito della decorrenza dei termini perentori fissati dal citato decreto ministeriale 7 marzo 2014 e in attuazione dell'art. 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, sono state determinate le sedi degli Uffici del giudice di pace mantenute con oneri a carico degli enti locali, procedendo alla puntuale ricognizione dell'assetto territoriale fissato per la giustizia di prossimità;

Visto il decreto-legge 31 dicembre 2014, n. 192, convertito, con modificazioni, con legge 27 febbraio 2015, n. 11;



Visto, in particolare, l'art. 2, comma 1-*bis*, con cui il termine di cui all'art. 3, comma 2, del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, innanzi citato, è stato differito al 30 luglio 2015, prevedendo la possibilità per gli enti locali interessati, anche consorziati tra loro, per le unioni di comuni nonché per le comunità montane, di chiedere il ripristino degli uffici del giudice di pace soppressi, indicati nella vigente tabella A allegata al medesimo provvedimento con competenza sui rispettivi territori;

Visto il decreto ministeriale 27 maggio 2016, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 2 agosto 2016, n. 179, e successive modificazioni, con cui sono stati ripristinati gli uffici del giudice di pace specificamente indicati nell'allegato 1 al medesimo provvedimento, apportando le necessarie variazioni agli allegati al citato decreto ministeriale del 10 novembre 2014;

Vista la nota del 30 gennaio 2019 con cui il sindaco di Menfi ha rappresentato che il comune non è nelle condizioni di poter garantire una efficiente ed efficace funzionalità dell'ufficio del giudice di pace per carenza di risorse umane, considerato che non è pervenuta disponibilità da parte dei Comuni di Santa Margherita Belice, Montevago e Sambuca di Sicilia, di trasferimento di unità di personale;

Vista la nota del 13 febbraio 2019 con cui il Presidente del Tribunale di Sciacca ha emesso parere favorevole alla chiusura dell'ufficio del giudice di pace di Menfi in considerazione delle numerose criticità riscontrate nella gestione dell'ufficio, in particolare a causa dell'inadeguatezza del personale amministrativo assegnato per numero e competenze;

Vista la nota del 15 febbraio 2019 con cui il Presidente della Corte di appello di Palermo, condividendo il parere espresso dal Presidente del Tribunale di Sciacca, richiede di avviare la procedura di chiusura dell'ufficio del giudice di pace di Menfi;

Vista la nota del 1° luglio 2019, acquisita al prot. m\_dgDOG 0124070 del 4 luglio 2019, con cui il Presidente del Tribunale di Sciacca ha trasmesso la delibera n. 20 del 4 giugno 2019 del Consiglio comunale di Menfi di richiesta di chiusura dell'ufficio del giudice di pace di Menfi;

Considerato che spetta all'ente che ha richiesto il mantenimento dell'Ufficio del giudice di pace l'obbligo di garantire la funzionalità ed operatività dell'ufficio stesso, con riferimento ad ogni attività inerente all'erogazione del servizio giustizia;

Ritenuto, pertanto, di escludere l'Ufficio del giudice di pace di Menfi dall'elenco delle sedi mantenute con oneri a carico degli enti locali, specificatamente individuate dal decreto ministeriale 10 novembre 2014 e successive modificazioni;

Decreta:

Art. 1.

1. L'Ufficio del giudice di pace di Menfi cessa di funzionare alla data di entrata in vigore del presente decreto.

2. Alla medesima data le relative competenze sono attribuite all'Ufficio del giudice di pace di Sciacca.

Art. 2.

1. Gli allegati al decreto ministeriale 10 novembre 2014, registrato alla Corte dei conti il 25 novembre 2014 e pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 1° dicembre 2014, n. 279, quali risultanti dalle successive variazioni, nonché la tabella A vigente, allegata alla legge 21 novembre 1991, n. 374, sono modificati nel senso e nei limiti di quanto previsto dall'art. 1 che precede.

Art. 3.

1. Il presente decreto entra in vigore il quindicesimo giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 18 luglio 2019

Il Ministro: BONAFEDE

Registrato alla Corte dei conti il 1° agosto 2019

Ufficio controllo atti P.C.M. Ministeri della giustizia e degli affari esteri e della cooperazione internazionale, reg.ne succ. n. 1618

19A05288

DECRETO 18 luglio 2019.

**Esclusione dell'Ufficio del giudice di pace di Porto Torres (circondario di Sassari) dall'elenco delle sedi mantenute.**

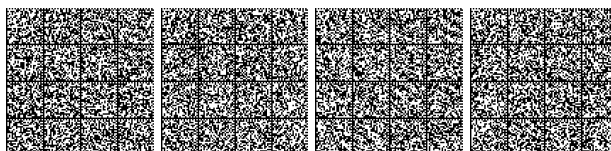
IL MINISTRO DELLA GIUSTIZIA

Vista la legge 14 settembre 2011, n. 148, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* del 16 settembre 2011, n. 216, relativa a «Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 13 agosto 2011, n. 138, recante ulteriori misure urgenti per la stabilizzazione finanziaria e per lo sviluppo. Delega al Governo per la riorganizzazione della distribuzione sul territorio degli uffici giudiziari»;

Visto l'art. 1, comma 1, del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 155, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2012, n. 213, concernente «Nuova organizzazione dei tribunali ordinari e degli uffici del pubblico ministero a norma dell'articolo 1, comma 2, della legge 14 settembre 2011, n. 148», con cui sono stati soppressi i tribunali ordinari, le sezioni distaccate e le procure della Repubblica specificamente individuati dalla tabella A ad esso allegata;

Visto l'art. 2 del medesimo provvedimento con cui, in conformità delle previsioni dell'art. 1, sono state apportate le consequenziali variazioni al regio decreto 30 gennaio 1941, n. 12, prevedendo, tra l'altro, la sostituzione della tabella A ad esso allegata con la tabella di cui all'allegato 1 del medesimo provvedimento;

Visto l'art. 1 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2012, n. 213, concernente «Revisione delle circoscrizioni giudiziarie - Uffici dei giudici di pace, a norma dell'articolo 1, comma 2, della legge 14 settembre 2011, n. 148», con cui sono stati soppressi gli Uffici del giudice di pace individuati dalla tabella A allegata allo stesso provvedimento, ripartendo le relative competenze territoriali come specificato nella successiva tabella B;



Visto l'art. 2 del medesimo decreto legislativo, con cui è stato sostituito l'art. 2 della legge 21 novembre 1991, n. 374, individuando nella tabella A di cui all'allegato 1, in coerenza con l'assetto territoriale fissato per i tribunali ordinari, la circoscrizione giudiziaria degli uffici del giudice di pace;

Visto l'art. 3, comma 2, dello stesso decreto legislativo, con cui viene stabilito che «entro sessanta giorni dalla pubblicazione di cui al comma 1 gli enti locali interessati, anche consorziati tra loro, possono richiedere il mantenimento degli uffici del giudice di pace, con competenza sui rispettivi territori, di cui è proposta la soppressione, anche tramite eventuale accorpamento, facendosi integralmente carico delle spese di funzionamento e di erogazione del servizio giustizia nelle relative sedi, ivi incluso il fabbisogno di personale amministrativo che sarà messo a disposizione dagli enti medesimi»;

Visto il decreto legislativo 19 febbraio 2014, n. 14, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 27 febbraio 2014, n. 48, concernente «Disposizioni integrative, correttive e di coordinamento delle disposizioni di cui ai decreti legislativi 7 settembre 2012, n. 155 e 7 settembre 2012, n. 156, tese ad assicurare la funzionalità degli uffici giudiziari»;

Visto l'art. 1, con cui la tabella A allegata al decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 155 e la tabella A allegata al regio decreto 30 gennaio 1941, n. 12, sono state sostituite dalle tabelle di cui agli allegati I e II del medesimo provvedimento;

Visti gli articoli 11 e 12, con cui le tabelle A e B allegate al decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156 e la tabella A allegata alla legge 21 novembre 1991, n. 374, sono state sostituite dalle tabelle di cui agli allegati V, VI e VII dello stesso decreto legislativo;

Visto il decreto ministeriale 7 marzo 2014, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 14 aprile 2014, n. 87, concernente «Individuazione delle sedi degli Uffici del giudice di pace ai sensi dell'articolo 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156»;

Visto il decreto-legge 12 settembre 2014, n. 132, recante «Misure urgenti di degiurisdizionalizzazione ed altri interventi per la definizione dell'arretrato in materia di processo civile», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2014, n. 212, convertito, con modificazioni, dalla legge 10 novembre 2014, n. 162, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* del 10 novembre 2014, n. 261;

Visto, in particolare, l'art. 21-bis con cui, in conformità dell'impianto normativo e dell'assetto territoriale delineati dal decreto ministeriale 7 marzo 2014, sono stati istituiti gli uffici del giudice di pace di Barra e Ostia, rinviando a specifico decreto ministeriale la fissazione della data di inizio del relativo funzionamento;

Visto il decreto ministeriale 10 novembre 2014, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 1° dicembre 2014, n. 279, e successive variazioni, con cui all'esito della decorrenza dei termini perentori fissati dal citato decreto ministeriale 7 marzo 2014 e in attuazione dell'art. 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, sono state determinate le sedi degli uffici del giudice di pace

mantenute con oneri a carico degli enti locali, procedendo alla puntuale ricognizione dell'assetto territoriale fissato per la giustizia di prossimità;

Visto il decreto-legge 31 dicembre 2014, n. 192, convertito, con modificazioni, dalla legge 27 febbraio 2015, n. 11;

Visto, in particolare, l'art. 2, comma 1-bis, con cui il termine di cui all'art. 3, comma 2, del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, innanzi citato, è stato differito al 30 luglio 2015, prevedendo la possibilità per gli enti locali interessati, anche consorziati tra loro, per le unioni di comuni nonché per le comunità montane, di chiedere il ripristino degli uffici del giudice di pace soppressi, indicati nella vigente tabella A allegata al medesimo provvedimento con competenza sui rispettivi territori;

Visto il decreto ministeriale 27 maggio 2016, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 2 agosto 2016, n. 179, e successive modificazioni, con cui sono stati ripristinati gli uffici del giudice di pace specificamente indicati nell'allegato 1 al medesimo provvedimento, apportando le necessarie variazioni agli allegati al citato decreto ministeriale del 10 novembre 2014;

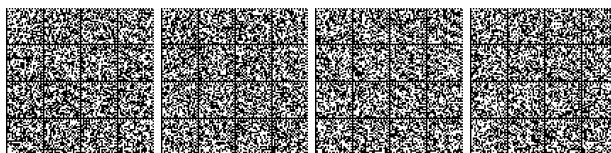
Vista la nota del 10 maggio 2018 con cui il Presidente della Corte di appello di Cagliari, richiamando le missive del Presidente del Tribunale di Sassari, ha evidenziato le gravi criticità riscontrate nella gestione del servizio giudiziario presso l'Ufficio del giudice di pace di Porto Torres, determinate dalla carenza dell'organico assegnato al presidio giudiziario, progressivamente ridottosi ad una sola unità di personale;

Vista la nota del 5 dicembre 2018 con cui Presidente del Tribunale di Sassari, nel comunicare l'esito negativo delle interlocuzioni con l'ente locale responsabile per il mantenimento dell'Ufficio del giudice di pace di Porto Torres, finalizzate alla assegnazione di ulteriore personale a supporto dell'unica unità presente, ha rappresentato la persistenza delle criticità gestionali rilevate con le note innanzi citate;

Vista la nota del 21 giugno 2019 con cui Presidente della Corte di appello di Cagliari, in relazione alle note precedentemente citate nonché, in particolare, alla delibera n. 31 del 14 giugno 2019 trasmessa dal Sindaco del Comune di Porto Torres, con la quale viene approvata la cessazione dell'Ufficio del giudice di pace, ha concordato con la proposta di chiusura della sede, attese le criticità riscontrate;

Considerato che spetta all'ente che ha richiesto il mantenimento dell'Ufficio del giudice di pace l'obbligo di garantire la funzionalità ed operatività dell'ufficio stesso, con riferimento ad ogni attività inerente all'erogazione del servizio giustizia;

Ritenuto, pertanto, di escludere l'Ufficio del giudice di pace di Porto Torres dall'elenco delle sedi mantenute con oneri a carico degli enti locali, specificamente individuate dal decreto ministeriale 10 novembre 2014 e successive modificazioni;





Decreta:

Art. 1.

1. L'Ufficio del giudice di pace di Porto Torres cessa di funzionare alla data di entrata in vigore del presente decreto.

2. Alla medesima data le relative competenze sono attribuite all'Ufficio del giudice di pace di Sassari.

Art. 2.

1. Gli allegati al decreto ministeriale 10 novembre 2014, registrato alla Corte dei conti il 25 novembre 2014 e pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 1° dicembre 2014, n. 279, quali risultanti dalle successive variazioni, nonché la tabella A vigente, allegata alla legge 21 novembre 1991, n. 374, sono modificati nel senso e nei limiti di quanto previsto dall'art. 1 che precede.

Art. 3.

1. Il presente decreto entra in vigore il quindicesimo giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 18 luglio 2019

*Il Ministro:* BONAFEDE

Registrato alla Corte dei conti il 1° agosto 2019

Ufficio controllo atti P.C.M. Ministeri della giustizia e degli affari esteri e della cooperazione internazionale, reg.ne succ. n. 1616

19A05289

DECRETO 18 luglio 2019.

**Esclusione dell'Ufficio del giudice di pace di Manduria (circondario di Taranto) dall'elenco delle sedi mantenute.**

## IL MINISTRO DELLA GIUSTIZIA

Vista la legge 14 settembre 2011, n. 148, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* del 16 settembre 2011, n. 216, relativa a «Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 13 agosto 2011, n. 138, recante ulteriori misure urgenti per la stabilizzazione finanziaria e per lo sviluppo. Delega al Governo per la riorganizzazione della distribuzione sul territorio degli uffici giudiziari»;

Visto l'art. 1, comma 1, del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 155, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2012, n. 213, concernente «Nuova organizzazione dei tribunali ordinari e degli uffici del pubblico ministero a norma dell'articolo 1, comma 2, della legge 14 settembre 2011, n. 148», con cui sono stati soppressi i tribunali ordinari, le sezioni distaccate e le procure della Repubblica specificamente individuati dalla tabella A ad esso allegata;

Visto l'art. 2 del medesimo provvedimento con cui, in conformità delle previsioni dell'art. 1, sono state approntate le consequenziali variazioni al regio decreto 30 gennaio 1941, n. 12, prevedendo, tra l'altro, la sostituzione della tabella A ad esso allegata con la tabella di cui all'allegato 1 del medesimo provvedimento;

Visto l'art. 1 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2012, n. 213, concernente «Revisione delle circoscrizioni giudiziarie - Uffici dei giudici di pace, a norma dell'articolo 1, comma 2, della legge 14 settembre 2011, n. 148», con cui sono stati soppressi gli uffici del giudice di pace individuati dalla tabella A allegata allo stesso provvedimento, ripartendo le relative competenze territoriali come specificato nella successiva tabella B;

Visto l'art. 2 del medesimo decreto legislativo, con cui è stato sostituito l'art. 2 della legge 21 novembre 1991, n. 374, individuando nella tabella A di cui all'allegato 1, in coerenza con l'assetto territoriale fissato per i tribunali ordinari, la circoscrizione giudiziaria degli uffici del giudice di pace;

Visto l'art. 3, comma 2, dello stesso decreto legislativo, con cui viene stabilito che «entro sessanta giorni dalla pubblicazione di cui al comma 1 gli enti locali interessati, anche consorziati tra loro, possono richiedere il mantenimento degli uffici del giudice di pace, con competenza sui rispettivi territori, di cui è proposta la soppressione, anche tramite eventuale accorpamento, facendosi integralmente carico delle spese di funzionamento e di erogazione del servizio giustizia nelle relative sedi, ivi incluso il fabbisogno di personale amministrativo che sarà messo a disposizione dagli enti medesimi»;

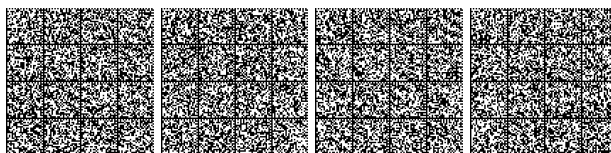
Visto il decreto legislativo 19 febbraio 2014, n. 14, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 27 febbraio 2014, n. 48, concernente «Disposizioni integrative, correttive e di coordinamento delle disposizioni di cui ai decreti legislativi 7 settembre 2012, n. 155 e 7 settembre 2012, n. 156, tese ad assicurare la funzionalità degli uffici giudiziari»;

Visto l'art. 1, con cui la tabella A allegata al decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 155 e la tabella A allegata al regio decreto 30 gennaio 1941, n. 12, sono state sostituite dalle tabelle di cui agli allegati I e II del medesimo provvedimento;

Visti gli articoli 11 e 12, con cui le tabelle A e B allegata al decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156 e la tabella A allegata alla legge 21 novembre 1991, n. 374, sono state sostituite dalle tabelle di cui agli allegati V, VI e VII dello stesso decreto legislativo;

Visto il decreto ministeriale 7 marzo 2014, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 14 aprile 2014, n. 87, concernente «Individuazione delle sedi degli Uffici del giudice di pace ai sensi dell'articolo 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156»;

Visto il decreto-legge 12 settembre 2014, n. 132, recante «Misure urgenti di degiurisdizionalizzazione ed altri interventi per la definizione dell'arretrato in materia di processo civile», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 12 settembre 2014, n. 212, convertito, con modificazioni, dalla legge 10 novembre 2014, n. 162, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* del 10 novembre 2014, n. 261;



Visto, in particolare, l'art. 21-*bis* con cui, in conformità dell'impianto normativo e dell'assetto territoriale delineati dal decreto ministeriale 7 marzo 2014, sono stati istituiti gli uffici del giudice di pace di Barra e Ostia, rinviando a specifico decreto ministeriale la fissazione della data di inizio del relativo funzionamento;

Visto il decreto ministeriale 10 novembre 2014, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 1° dicembre 2014, n. 279, e successive variazioni, con cui all'esito della decorrenza dei termini perentori fissati dal citato decreto ministeriale 7 marzo 2014 e in attuazione dell'art. 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, sono state determinate le sedi degli uffici del giudice di pace mantenute con oneri a carico degli enti locali, procedendo alla puntuale ricognizione dell'assetto territoriale fissato per la giustizia di prossimità;

Visto il decreto-legge 31 dicembre 2014, n. 192, convertito, con modificazioni, dalla legge 27 febbraio 2015, n. 11;

Visto, in particolare, l'art. 2, comma 1-*bis*, con cui il termine di cui all'art. 3, comma 2, del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156, innanzi citato, è stato differito al 30 luglio 2015, prevedendo la possibilità per gli enti locali interessati, anche consorziati tra loro, per le unioni di comuni nonché per le comunità montane, di chiedere il ripristino degli uffici del giudice di pace soppressi, indicati nella vigente tabella A allegata al medesimo provvedimento con competenza sui rispettivi territori;

Visto il decreto ministeriale 27 maggio 2016, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 2 agosto 2016, n. 179, e successive modificazioni, con cui sono stati ripristinati gli uffici del giudice di pace specificamente indicati nell'allegato 1 al medesimo provvedimento, apportando le necessarie variazioni agli allegati al citato decreto ministeriale del 10 novembre 2014;

Viste le note del 21 marzo e del 30 ottobre 2017, con cui il Presidente del Tribunale di Taranto ha rappresentato le gravi criticità dell'Ufficio del giudice di pace di Manduria che impediscono il regolare svolgimento del servizio giustizia e ha richiesto di procedere alla soppressione della sede mantenuta ai sensi dell'art. 3 del decreto legislativo n. 156/2012;

Vista la nota del 15 novembre 2017 del commissario straordinario del Comune di Manduria con cui è stato richiesto al Presidente del Tribunale di Taranto di riconsiderare la richiesta di chiusura del predetto Ufficio del giudice di pace;

Vista la nota del 20 novembre 2017 con cui il Presidente del Tribunale di Taranto prende atto della volontà espressa dal commissario straordinario del Comune di Manduria di mantenere nel territorio il presidio dell'ufficio giudiziario, intraprendendo tutte le iniziative necessarie a sanare le criticità evidenziate;

Vista la nota del 19 dicembre 2018 con cui il Presidente del Tribunale di Taranto ha evidenziato il permanere delle già segnalate criticità gestionali, rinnovando al Ministero della giustizia la richiesta di chiusura ed accorpamento alla sede circondariale di Taranto dell'Ufficio del giudice di pace di Manduria;

Vista la nota dell'11 gennaio 2019 con cui i responsabili degli enti locali firmatari della convenzione stipulata per il mantenimento con oneri a loro carico dell'Ufficio del giudice di pace in questione, comunicano la volontà di superare le criticità relative al personale addetto all'ufficio, ai locali destinati ad ospitare la sede del presidio giudiziario ed allo smaltimento dell'arretrato dell'esecuzione delle sentenze penali, assegnando nuovo personale e individuando un nuovo immobile quale sede dell'Ufficio del giudice di pace di Manduria;

Vista la nota del 3 giugno 2019, con cui il Presidente del Tribunale di Taranto nel trasmettere il verbale della riunione, svolta presso il tribunale, con i sindaci dei Comuni di Avetrana, Maruggio, Sava e con un componente della commissione straordinaria per il Comune di Manduria ha evidenziato il permanere delle gravissime criticità che avevano determinato il commissariamento dell'ente locale e l'impossibilità da parte del Comune di Manduria quale ente capofila di farsi carico di ulteriori impegni quali l'assegnazione di altro personale all'Ufficio del giudice di pace;

Vista la nota del 10 giugno 2019, con cui il Presidente del Tribunale di Taranto ribadisce l'indifferibile necessità di chiusura dell'Ufficio giudiziario di Manduria stante il perdurare e l'aggravarsi delle criticità già segnalate, evidenziando, altresì, la conclusione con esito negativo da parte dell'Ispettorato generale del Ministero della giustizia della procedura di regolarizzazione prescritta all'Ufficio del giudice di pace di Manduria con riferimento al servizio recupero crediti e la necessità di ottemperare con urgenza alle restanti prescrizioni ispettive;

Ritenuto che la volontaria assunzione, da parte dell'ente richiedente il mantenimento dell'Ufficio del giudice di pace, degli oneri connessi al funzionamento del presidio giudiziario, con la sola esclusione di quelli inerenti al personale della magistratura onoraria ivi addetto, costituisce il presupposto necessario affinché si realizzi la fattispecie delineata dall'art. 3 del decreto legislativo 7 settembre 2012, n. 156;

Considerato che all'assunzione dei predetti oneri corrisponde, a carico dell'ente medesimo, l'obbligo di garantire, secondo il nuovo assetto gestionale, la persistenza dei requisiti di funzionalità e operatività dell'ufficio giudiziario mantenuto con riferimento ad ogni attività inerente alla erogazione del servizio giustizia;

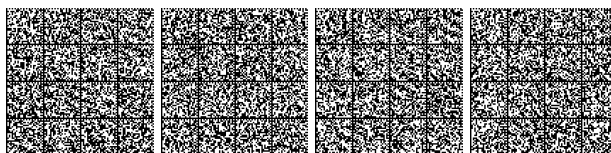
Ritenuto, pertanto, di dover escludere l'Ufficio del giudice di pace di Manduria dall'elenco delle sedi mantenute con oneri a carico degli enti locali, specificamente individuate dal già citato allegato 1 al decreto ministeriale 10 novembre 2014 e successive variazioni;

Decreta:

Art. 1.

1. L'Ufficio del giudice di pace di Manduria cessa di funzionare alla data di entrata in vigore del presente decreto.

2. Alla medesima data le relative competenze sono attribuite all'Ufficio del giudice di pace di Taranto.





## Art. 2.

1. Gli allegati al decreto ministeriale 10 novembre 2014, registrato alla Corte dei conti il 25 novembre 2014 e pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* del 1° dicembre 2014, n. 279, quali risultanti dalle successive variazioni, nonché la tabella A vigente, allegata alla legge 21 novembre 1991, n. 374, sono modificati nel senso e nei limiti di quanto previsto dall'art. 1 che precede.

## Art. 3.

1. Il presente decreto entra in vigore il quindicesimo giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 18 luglio 2019

*Il Ministro:* BONAFEDE

Registrato alla Corte dei conti il 1° agosto 2019  
Ufficio controllo atti P.C.M. Ministeri della giustizia e degli affari esteri e della cooperazione internazionale, reg.ne succ. n. 1617

19A05290

## MINISTERO DELLE INFRASTRUTTURE E DEI TRASPORTI

DECRETO 5 luglio 2019.

**Modifiche al decreto 20 settembre 2013 in materia di esami per il conseguimento della carta di qualificazione del conducente.**

### IL MINISTRO DELLE INFRASTRUTTURE E DEI TRASPORTI

Vista la direttiva 2003/59/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 15 luglio 2003 sulla qualificazione iniziale e formazione periodica dei conducenti di taluni veicoli stradali adibiti al trasporto di merci o di passeggeri, recepita con il decreto legislativo 21 novembre 2005, n. 286, Capo II;

Visto il decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 2, recante: «Modifiche ed integrazioni ai decreti legislativi 18 aprile 2011, n. 59 e 21 novembre 2005, n. 286, nonché attuazione della direttiva 2011/94/UE recante modifiche della direttiva 2006/126/CE concernente la patente di guida»;

Visto il decreto del Ministro delle infrastrutture e dei trasporti 20 settembre 2013 recante: «Disposizioni in materia di corsi di qualificazione iniziale e formazione periodica per il conseguimento della carta di qualificazione del conducente, delle relative procedure d'esame e di soggetti erogatori dei corsi», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 20 maggio 2014, n. 115;

Visto il decreto del Capo del Dipartimento per i trasporti, la navigazione ed i sistemi informativi e statistici del Ministero delle infrastrutture e dei trasporti 17 aprile 2013 recante: «Disposizioni in materia di rilascio del documento comprovante la qualificazione per l'esercizio dell'attività professionale di autotrasporto di persone e cose, denominata qualificazione CQC», pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* 3 maggio 2013, n. 102;

Considerata l'esigenza di dettare nuove disposizioni in materia di esami per il conseguimento della carta di qualificazione iniziale, al fine di rendere la procedura più razionale, semplificata e tale da consentire una migliore programmazione delle sedute d'esame da parte dei competenti uffici Motorizzazione civile;

Ritenuto, pertanto, necessario procedere alla modifica dell'art. 11 del richiamato decreto del Ministro delle infrastrutture e dei trasporti 20 settembre 2013;

Decreta:

Art. 1.

*Modificazioni all'art. 11 del decreto del Ministro delle infrastrutture e dei trasporti 20 settembre 2013*

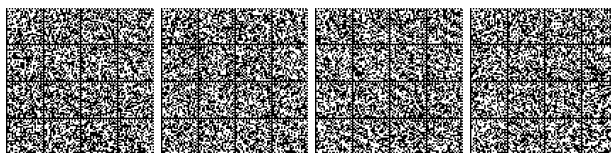
1. L'art. 11 del decreto del Ministro delle infrastrutture e dei trasporti 20 settembre 2013 è sostituito dal seguente:

«Art. 11 (*Esame per il conseguimento della carta di qualificazione del conducente*). — 1. L'esame di cui all'art. 19, comma 1, del decreto legislativo 21 novembre 2005, n. 286, consiste in una prova che si svolge con sistema informatizzato, tramite questionario estratto da un database predisposto dalla Direzione generale per la motorizzazione del Ministero delle infrastrutture e dei trasporti, secondo un metodo di casualità. Il candidato deve rispondere, entro novanta minuti, a settanta quesiti, barrando la lettera «V» o «F» a seconda che consideri quella proposizione vera o falsa. Quaranta quesiti sono tratti dagli argomenti di cui all'art. 7, comma 4, lettera a), mentre i restanti trenta sono tratti dagli argomenti di cui all'art. 7, comma 4, lettere b) o c), in ragione del tipo di abilitazione che il candidato intende conseguire. La prova si intende superata se il numero di risposte errate è, al massimo, di sette.

2. Il titolare di carta di qualificazione del conducente per il trasporto di cose, che intende conseguire anche la qualificazione per il trasporto di persone, sostiene l'esame tramite un questionario con trenta quesiti, relativi agli argomenti di cui all'art. 7, comma 4, lettera c), indicando la risposta che ritiene corretta con le medesime modalità di cui al comma 1. Il candidato deve rispondere ai questionari entro quaranta minuti. La prova si intende superata se il numero di risposte errate è, al massimo, di tre.

3. Il titolare di carta di qualificazione del conducente per il trasporto di persone, intende conseguire anche la qualificazione per il trasporto di cose, sostiene l'esame tramite un questionario con trenta quesiti, relativi agli argomenti di cui all'art. 7, comma 4, lettera b), indicando la risposta che ritiene corretta con le medesime modalità di cui al comma 1. Il candidato deve rispondere ai questionari entro quaranta minuti. La prova si intende superata se il numero di risposte errate è, al massimo, di tre.

4. Il titolare di attestato di idoneità professionale per l'accesso alla professione di autotrasportatore, che intende conseguire la qualificazione relativa al medesimo settore, sostiene l'esame tramite un questionario con quaranta quesiti, relativi agli argomenti di cui all'art. 7, comma 4, lettera a), indicando la risposta che ritiene corretta con le medesime modalità di cui al comma 1. La prova ha durata di cinquanta minuti e si intende superata se il numero di risposte errate è, al massimo, di quattro.



5. Il titolare di attestato di idoneità professionale per l'accesso alla professione di autotrasportatore, che ha frequentato un corso ai sensi dell'art. 9, comma 5, consegue la carta di qualificazione della tipologia per la quale ha frequentato la parte pratica del corso, per mera esibizione all'ufficio Motorizzazione civile dell'attestato di frequenza del corso stesso.

6. Gli esami di cui ai commi da 1 a 4 sono svolti presso gli uffici Motorizzazione civile, sulla base di procedure stabilite dal Dipartimento per i trasporti, la navigazione gli affari generali ed il personale del Ministero delle infrastrutture e dei trasporti, da funzionari del Dipartimento stesso, abilitati ai sensi della tabella IV.1 del decreto del Presidente della Repubblica 16 dicembre 1992, n. 495.

7. La richiesta degli esami di cui ai commi da 1 a 4 deve essere presentata dal candidato entro il termine di validità, pari a dodici mesi, dell'attestato di frequenza del corso propedeutico che ha seguito.

8. All'esito positivo degli esami di cui ai commi da 1 a 4:

a) al conducente, già titolare della patente di guida presupposta dalla carta di qualificazione del conducente conseguita, è rilasciato un duplicato della patente stessa sulla quale, in corrispondenza della predetta categoria, è annotato il codice unionale «95» seguito dalla indicazione di giorno, mese ed anno di scadenza di validità della qualificazione;

b) al conducente titolare di autorizzazione ad esercitarsi alla guida per il conseguimento di una patente di categoria C, CE, D o DE, è rilasciato, previo assolvimento dell'imposta di bollo, un CAP, conforme all'allegato 9 del presente decreto, comprovante il conseguimento della carta di qualificazione del conducente.

9. Il CAP di cui al comma 8, lettera b), deve essere esibito all'ufficio Motorizzazione civile all'atto della prenotazione della prova di verifica delle capacità e dei comportamenti per il conseguimento della patente di guida: all'esito positivo della predetta prova, sulla patente di guida, in corrispondenza della categoria presupposta, è annotato il codice unionale «95» seguito dalla indicazione di giorno, mese ed anno di scadenza di validità della qualificazione CQC.

10. Nel caso di esito negativo della prova d'esame di cui ai commi da 1 a 4, il candidato non può sostenere una nuova prova prima che siano trascorsi almeno trenta giorni dalla data di quella precedente.

11. Al momento della prova d'esame, il candidato cittadino di Stato non appartenente all'Unione europea o allo Spazio economico europeo esibisce il documento di soggiorno.»

Art. 2.

#### Disposizioni transitorie

1. Le disposizioni del presente decreto si applicano trascorsi novanta giorni dalla pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 5 luglio 2019

Il Ministro: TONINELLI

Registrato alla Corte dei conti il 5 agosto 2019

Ufficio di controllo sugli atti del Ministero delle infrastrutture e dei trasporti e del Ministero dell'ambiente e della tutela del territorio e del mare, reg. n. 1 foglio n. 3065

19A05293

## ESTRATTI, SUNTI E COMUNICATI

### AGENZIA ITALIANA DEL FARMACO

#### Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Xalatan»

Estratto determina IP n. 523 del 10 luglio 2019

Descrizione del medicinale da importare e attribuzione del numero di identificazione; è autorizzata l'importazione parallela del medicinale XALATAN «50 micrograms / ml eye drops, solution» 2,5 ml dalla Grecia con numero di autorizzazione 46866/12/16-5-2013, intestato alla società Pfizer Hellas A.E. e prodotto da Pfizer Manufacturing Belgium NV, Belgio, con le specificazioni di seguito indicate a condizione che siano valide ed efficaci al momento dell'entrata in vigore della presente determina.

Importatore: GMM Farma S.r.l. con sede legale in via Lambretta, 2 - 20090 Segrate MI.

Confezione: XALATAN «50 microgrammi/ml collirio, soluzione» 1 flacone da 2,5 ml - Codice A.I.C. 046107025 (in base 10) 1CZ2DK (in base 32).

Forma farmaceutica: collirio, soluzione.

Composizione: 100 ml di soluzione collirio contengono:

principio attivo: 5 mg di latanoprost;

eccipienti: benzalconio cloruro, sodio cloruro, sodio fosfato monobasico monoidrato (E339a) e sodio fosfato dibasico anidro (E339b), solubilizzati in acqua per preparazioni iniettabili.

Officine di confezionamento secondario: Pharma Partners S.r.l. via E. Strobino, 55/57 - 59100 Prato (PO), De Salute S.r.l. via Biasini, 26 - 26015 Soresina (CR).

#### Classificazione ai fini della rimborsabilità

Confezione: XALATAN «50 microgrammi/ml collirio, soluzione» 1 flacone da 2,5 ml - Codice A.I.C.: 046107025.

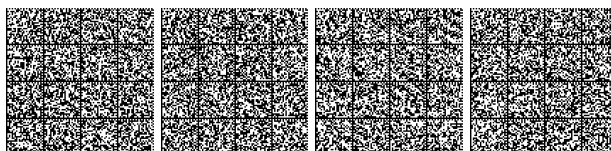
Classe di rimborsabilità: C(nn).

La confezione sopradescritta è collocata in «apposita sezione» della classe di cui all'art. 8, comma 10, lettera c) della legge 24 dicembre 1993, n. 537 e successive modificazioni, dedicata ai farmaci non ancora valutati ai fini della rimborsabilità, denominata classe C (nn), nelle more della presentazione da parte del titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela di una eventuale domanda di diversa classificazione.

#### Classificazione ai fini della fornitura

Confezione: XALATAN «50 microgrammi/ml collirio, soluzione» 1 flacone da 2,5 ml - codice A.I.C. 046107025.

RR - medicinale soggetto a prescrizione medica.



*Stampati*

Le confezioni del medicinale importato, devono essere poste in commercio con etichette e foglio illustrativo conformi al testo in italiano allegato e con le sole modifiche di cui alla presente determina. L'imballaggio esterno deve indicare in modo inequivocabile l'officina presso la quale il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela effettua il confezionamento secondario. Sono fatti salvi i diritti di proprietà industriale e commerciale del titolare del marchio e del titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio.

*Farmacovigilanza e gestione delle segnalazioni di sospette reazioni avverse*

Il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela è tenuto a comunicare al titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio nel Paese dell'Unione europea/Spazio economico europeo da cui il medicinale viene importato, l'avvenuto rilascio dell'autorizzazione all'importazione parallela e le eventuali segnalazioni di sospetta reazione avversa di cui è venuto a conoscenza, così da consentire allo stesso di assolvere gli obblighi di farmacovigilanza.

Decorrenza di efficacia della determina: dal giorno successivo alla sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

19A05297

**Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Elocon»***Estratto determina IP n. 548 del 23 luglio 2019*

Descrizione del medicinale da importare e attribuzione del numero di identificazione: è autorizzata l'importazione parallela del medicinale ELOCON «0,1% cream» 30 g dalla Grecia con numero di autorizzazione 42359/10/21-06-2011, intestato alla società MSD A.F.V.E.E. e prodotto da Schering Plough Labo NV, con le specificazioni di seguito indicate a condizione che siano valide ed efficaci al momento dell'entrata in vigore della presente determina.

Importatore: Farmed S.r.l. con sede legale in via Cavallerizza a Chiaia, 8 - 80121 Napoli.

Confezione: ELOCON «0,1% crema» tubo 30 g - Codice A.I.C. 047453016 (in base 10) 1F84US (in base 32).

Forma farmaceutica: crema.

Composizione: 1 g di crema contiene:

principio attivo: 1 mg di mometasone furoato;

eccipienti: glicole esilenico, acido fosforico, cera bianca, parafina bianca soffice, acqua depurata, fosfatidilcolina idrogenata, titanio diossido (E171), alluminio amido octenilsuccinato.

Officine di confezionamento secondario:

CIT S.r.l. via Primo Villa n. 17 - 20875 Burago di Molgora (MB);

Falorni S.r.l. via Provinciale Lucchese, località Masotti - 51030 Serravalle Pistoiese (PT);

XPO Supply Chain Pharma Italy S.p.a. via Amendola, 1 - 20090 Calepio di Settala (MI).

*Classificazione ai fini della rimborsabilità*

Confezione: ELOCON «0,1% crema» tubo 30 g - Codice A.I.C. 047453016.

Classe di rimborsabilità: C(nn).

La confezione sopradescritta è collocata in «apposita sezione» della classe di cui all'art. 8, comma 10, lettera c) della legge 24 dicembre 1993, n. 537 e successive modificazioni, dedicata ai farmaci non ancora valutati ai fini della rimborsabilità, denominata classe C (nn), nelle more della presentazione da parte del titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela di una eventuale domanda di diversa classificazione.

*Classificazione ai fini della fornitura*

Confezione: ELOCON «0,1% crema» tubo 30 g - Codice A.I.C. 047453016.

RR – medicinale soggetto a prescrizione medica.

*Stampati*

Le confezioni del medicinale importato, devono essere poste in commercio con etichette e foglio illustrativo conformi al testo in italiano allegato e con le sole modifiche di cui alla presente determina. L'imballaggio esterno deve indicare in modo inequivocabile l'officina presso la quale il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela effettua il confezionamento secondario. Sono fatti salvi i diritti di proprietà industriale e commerciale del titolare del marchio e del titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio.

*Farmacovigilanza e gestione delle segnalazioni di sospette reazioni avverse*

Il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela è tenuto a comunicare al titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio nel Paese dell'Unione europea/Spazio economico europeo da cui il medicinale viene importato, l'avvenuto rilascio dell'autorizzazione all'importazione parallela e le eventuali segnalazioni di sospetta reazione avversa di cui è venuto a conoscenza, così da consentire allo stesso di assolvere gli obblighi di farmacovigilanza.

Decorrenza di efficacia della determina: dal giorno successivo alla sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

19A05298

**Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Atarax»***Estratto determina IP n. 521 del 10 luglio 2019*

Descrizione del medicinale da importare e attribuzione del numero di identificazione: è autorizzata l'importazione parallela del medicinale ATARAX 25 mg comprimidos revestidos con pellicola, 20 comprimidos dal Portogallo con numero di autorizzazione 5475397, intestato alla società UCB Pharma (Produtos Farmaceuticos) LDA e prodotto da UCB Pharma S.A., con le specificazioni di seguito indicate a condizione che siano valide ed efficaci al momento dell'entrata in vigore della presente determina.

Importatore: GMM Farma S.r.l. con sede legale in via Lambretta, 2 - 20090 Segrate MI.

Confezione: ATARAX «25 mg compresse rivestite con film» 20 compresse divisibili - Codice A.I.C. 044489021 (in base 10) 1BFQ9X (in base 32).

Forma farmaceutica: compressa rivestita con film.

Composizione: una compressa rivestita con film contiene:

principio attivo: 25 mg di idrossizina dicloridrato;

eccipienti:

componenti del nucleo della compressa: lattosio monoidrato, cellulosa microcristallina, magnesio stearato, silice colloidale anidra (Aerosil 200);

componenti del film di rivestimento: Opadry Y-1-7000 [titanio diossido (E 171), ipromellosa (E 464), macrogol 400].

Conservazione: conservare a temperatura inferiore a 25°C.

Officine di confezionamento secondario:

De Salute S.r.l. via Biasini, 26 - 26015 Soresina (CR);

XPO Supply Chain Pharma Italy S.p.a. via Amendola, 1 - 20090 Calepio di Settala (MI).

*Classificazione ai fini della rimborsabilità*

Confezione: ATARAX «25 mg compresse rivestite con film» 20 compresse divisibili - Codice A.I.C. 044489021.

Classe di rimborsabilità: C(nn).

La confezione sopradescritta è collocata in «apposita sezione» della classe di cui all'art. 8, comma 10, lettera c) della legge 24 dicembre 1993, n. 537 e successive modificazioni, dedicata ai farmaci non ancora valutati ai fini della rimborsabilità, denominata classe C (nn), nelle more della presentazione da parte del titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela di una eventuale domanda di diversa classificazione.





*Classificazione ai fini della fornitura*

Confezione: ATARAX «25 mg compresse rivestite con film» 20 compresse divisibili - Codice A.I.C. 044489021.

RR – medicinale soggetto a prescrizione medica.

*Stampati*

Le confezioni del medicinale importato, devono essere poste in commercio con etichette e foglio illustrativo conformi al testo in italiano allegato e con le sole modifiche di cui alla presente determina. L'imballaggio esterno deve indicare in modo inequivocabile l'officina presso la quale il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela effettua il confezionamento secondario. Sono fatti salvi i diritti di proprietà industriale e commerciale del titolare del marchio e del titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio.

*Farmacovigilanza e gestione delle segnalazioni di sospette reazioni avverse*

Il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela è tenuto a comunicare al titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio nel Paese dell'Unione europea/Spazio economico europeo da cui il medicinale viene importato, l'avvenuto rilascio dell'autorizzazione all'importazione parallela e le eventuali segnalazioni di sospetta reazione avversa di cui è venuto a conoscenza, così da consentire allo stesso di assolvere gli obblighi di farmacovigilanza.

Decorrenza di efficacia della determina: dal giorno successivo alla sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

19A05299

**Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Imodium»***Estratto determina IP n. 537 del 23 luglio 2019*

Descrizione del medicinale da importare e attribuzione del numero di identificazione: è autorizzata l'importazione parallela del medicinale IMODIUM INSTANT «lingual tablet 2 mg/tab» 6 tabs dalla Grecia con numero di autorizzazione 13631/24-2-2015, intestato alla società Johnson & Johnson Hellas Consumer AE e prodotto da Catalent U.K. Swindon Zydis Limited, con le specificazioni di seguito indicate a condizione che siano valide ed efficaci al momento dell'entrata in vigore della presente determina.

Importatore: Farmed S.r.l. con sede legale in via Cavallerizza a Chiaia, 8 - 80121 Napoli.

Confezione: IMODIUM «2 mg compresse orosolubili» 12 compresse - Codice A.I.C. 047448028 (in base 10) 1F7ZYW (in base 32).

Forma farmaceutica: compresse orosolubili.

Composizione: una compressa orosolubile contiene:

principio attivo: 2 mg di loperamide cloridrato;

eccipienti: gelatina, mannitolo, aspartame, aroma menta, sodio bicarbonato.

Officine di confezionamento secondario:

Falorni S.r.l. via Provinciale Lucchese, località Masotti - 51030 Serravalle Pistoiese (PT);

CIT S.r.l. via Primo Villa n. 17 - 20875 Burago di Molgora (MB);

XPO Supply Chain Pharma Italy S.p.a. via Amendola, 1 - 20090 Calepio di Settala (MI).

*Classificazione ai fini della rimborsabilità*

Confezione: IMODIUM «2 mg compresse orosolubili» 12 compresse - Codice A.I.C. 047448028.

Classe di rimborsabilità: C-bis.

*Classificazione ai fini della fornitura*

Confezione: IMODIUM «2 mg compresse orosolubili» 12 compresse - Codice A.I.C. 047448028.

OTC – medicinali non soggetti a prescrizione medica da banco.

*Stampati*

Le confezioni del medicinale importato, devono essere poste in commercio con etichette e foglio illustrativo conformi al testo in italiano allegato e con le sole modifiche di cui alla presente determina. L'imballaggio esterno deve indicare in modo inequivocabile l'officina presso la quale il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela effettua il confezionamento secondario. Sono fatti salvi i diritti di proprietà industriale e commerciale del titolare del marchio e del titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio.

*Farmacovigilanza e gestione delle segnalazioni di sospette reazioni avverse*

Il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela è tenuto a comunicare al titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio nel Paese dell'Unione europea/Spazio economico europeo da cui il medicinale viene importato, l'avvenuto rilascio dell'autorizzazione all'importazione parallela e le eventuali segnalazioni di sospetta reazione avversa di cui è venuto a conoscenza, così da consentire allo stesso di assolvere gli obblighi di farmacovigilanza.

Decorrenza di efficacia della determina: dal giorno successivo alla sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

19A05300

**Autorizzazione all'importazione parallela del medicinale per uso umano «Estinette»***Estratto determina IP n. 508 dell'8 luglio 2019*

Descrizione del medicinale da importare e attribuzione del numero di identificazione: è autorizzata l'importazione parallela del medicinale ESTINETTE 75 microgramas/20 microgramas comprimidos revestidos 3\*21 dal Portogallo con numero di autorizzazione 5994280, intestato alla società Laboratorios Effik, Sociedade Unipessoal LDA e prodotto da Gedeon Richter, PLC (HU), con le specificazioni di seguito indicate a condizione che siano valide ed efficaci al momento dell'entrata in vigore della presente determina.

Importatore: Farmed S.r.l. con sede legale in via Cavallerizza a Chiaia, 8 - 80121 Napoli.

Confezione: ESTINETTE «0,075 mg + 0,020 mg compresse rivestite» 21 compresse in blister pvc/pvdc/al - Codice A.I.C. 047518016 (in base 10) 1FB4B0 (in base 32).

Forma farmaceutica compressa rivestita.

Composizione: una compressa rivestita contiene:

principio attivo: 75 microgrammi di gestodene e 20 microgrammi di etinilestradiolo;

eccipienti:

nucleo della compressa: sodio calcio edetato, magnesio stearato, silice colloidale anidra, Povidone K-30, amido di mais, lattosio monoidrato;

rivestimento: giallo chinolina (E104), povidone K-90, titanio diossido (E171), macrogol 6000, talco, calcio carbonato (E170), saccarosio.

Officine di confezionamento secondario:

Falorni S.r.l. via Provinciale Lucchese, località Masotti 51030 Serravalle Pistoiese (PT);

De Salute S.r.l. via Biasini, 26 - 26015 Soresina (CR);

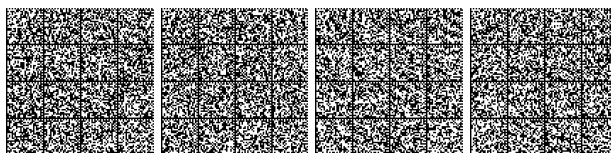
XPO Supply Chain Pharma Italy S.p.a. via Amendola, 1 - 20090 Calepio di Settala (MI).

*Classificazione ai fini della rimborsabilità*

Confezione: ESTINETTE «0,075 mg + 0,020 mg compresse rivestite» 21 compresse in blister pvc/pvdc/al - Codice A.I.C. 047518016.

Classe di rimborsabilità: C(nn).

La confezione sopradescritta è collocata in «apposita sezione» della classe di cui all'art. 8, comma 10, lettera c) della legge 24 dicembre 1993, n. 537 e successive modificazioni, dedicata ai farmaci non ancora valutati ai fini della rimborsabilità, denominata classe C (nn), nelle more della presentazione da parte del titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela di una eventuale domanda di diversa classificazione



*Classificazione ai fini della fornitura*

Confezione: ESTINETTE «0,075 mg + 0,020 mg compresse rivestite» 21 compresse in blister pvc/pvdc/al - Codice A.I.C. 047518016.

RR – medicinale soggetto a prescrizione medica.

*Stampati*

Le confezioni del medicinale importato, devono essere poste in commercio con etichette e foglio illustrativo conformi al testo in italiano allegato e con le sole modifiche di cui alla presente determina. L'imballaggio esterno deve indicare in modo inequivocabile l'officina presso la quale il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela effettua il confezionamento secondario. Sono fatti salvi i diritti di proprietà industriale e commerciale del titolare del marchio e del titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio.

*Farmacovigilanza e gestione delle segnalazioni di sospette reazioni avverse*

Il titolare dell'autorizzazione all'importazione parallela è tenuto a comunicare al titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio nel Paese dell'Unione europea/Spazio economico europeo da cui il medicinale viene importato, l'avvenuto rilascio dell'autorizzazione all'importazione parallela e le eventuali segnalazioni di sospetta reazione avversa di cui è venuto a conoscenza, così da consentire allo stesso di assolvere gli obblighi di farmacovigilanza.

Decorrenza di efficacia della determina: dal giorno successivo alla sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

**19A05301****Rinnovo dell'autorizzazione all'immissione in commercio, secondo procedura decentrata, del medicinale per uso umano «Fluconazolo Kabi», con conseguente modifica degli stampati.**

*Estratto determina AAM/PPA n. 558/2019 del 9 luglio 2019*

L'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale:

FLUCONAZOLO KABI (040102):

dosaggio/forma farmaceutica: «2mg/ml soluzione per infusione» (tutte le confezioni autorizzate);

titolare A.I.C.: Fresenius Kabi Italia S.r.l. con sede legale e domicilio fiscale in via Camagre, 41 - 37063 Isola della Scala (VR) - Italia - Codice fiscale/partita IVA 03524050238;

procedura: decentrata;

codice procedura europea: UK/H/554/001/R/001 (ora PT/H/2243/001/DC);

codice pratica: FVRMC/2014/31,

con scadenza il 30 novembre 2014 è rinnovata con validità illimitata e con conseguente modifica del riassunto delle caratteristiche del prodotto, del foglio illustrativo e dell'etichettatura, a condizione che, alla data di entrata in vigore della presente determina, i requisiti di qualità, sicurezza ed efficacia siano ancora presenti.

Le modifiche devono essere apportate per il riassunto delle caratteristiche del prodotto dalla data di entrata in vigore della presente determina mentre per il foglio illustrativo ed etichettatura entro e non oltre sei mesi dalla medesima data.

In ottemperanza all'art. 80, commi 1 e 3, del decreto legislativo 24 aprile 2006, n. 219 e successive modificazioni ed integrazioni il foglio illustrativo e le etichette devono essere redatti in lingua italiana e, limitatamente ai medicinali in commercio nella Provincia di Bolzano, anche in lingua tedesca. Il titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio che intende avvalersi dell'uso complementare di lingue estere, deve darne preventiva comunicazione all'AIFA e tenere a disposizione la traduzione giurata dei testi in lingua tedesca e/o in altra lingua estera. In caso di inosservanza delle disposizioni sull'etichettatura e sul foglio illustrativo si applicano le sanzioni di cui all'art. 82 del suddetto decreto.

Sia i lotti già prodotti alla data di pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana della presente determina che i lotti prodotti nel periodo di cui all'art. 2, comma 2, della presente determina, che non riportino le modifiche autorizzate, possono essere mantenuti in commercio fino alla data di scadenza del medicinale indicata in etichet-

ta. A decorrere dal termine di trenta giorni dalla data di pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana della presente determina, i farmacisti sono tenuti a consegnare il foglio illustrativo aggiornato agli utenti, che scelgono la modalità di ritiro in formato cartaceo o analogico o mediante l'utilizzo di metodi digitali alternativi. Il titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio rende accessibile al farmacista il foglio illustrativo aggiornato entro il medesimo termine.

La presente determina ha effetto dal giorno successivo a quello della sua pubblicazione, per estratto, nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana e sarà notificata alla società titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale.

**19A05302****Modifica dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale per uso umano «Cetirizina Teva»**

*Estratto determina AAM/PPA n. 559/2019 del 9 luglio 2019*

Autorizzazione delle variazioni: rinnovo autorizzazione e modifica stampati C.I.2.a.

L'autorizzazione all'immissione in commercio è rinnovata con validità illimitata dalla data del rinnovo europeo 7 marzo 2018 con conseguente modifica degli stampati.

È autorizzata, altresì, la variazione di tipo IB: C.I.2.a Aggiornamento paragrafi 4.1-5.2, 6.1 del riassunto delle caratteristiche del prodotto e corrispettivi paragrafi del foglio illustrativo in linea con il medicinale di riferimento a seguito dell'aggiornamento del CCSI e modifiche editoriali, relativamente al medicinale:

CETIRIZINA TEVA (A.I.C. n. 042741).

Confezioni:

042741013 - «10 mg compresse rivestite con film» 7 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741025 - «10 mg compresse rivestite con film» 14 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741037 - «10 mg compresse rivestite con film» 15 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741049 - «10 mg compresse rivestite con film» 20 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741052 - «10 mg compresse rivestite con film» 28 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741064 - «10 mg compresse rivestite con film» 30 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741076 - «10 mg compresse rivestite con film» 50 compresse in blister pvc/pvdc/al;

042741088 - «10 mg compresse rivestite con film» 100 compresse in blister pvc/pvdc/al.

Titolare A.I.C.: TEVA ITALIA S.r.l. con sede legale e domicilio fiscale in piazzale Luigi Cadorna, 4 - 20123 Milano (Italia) - Codice fiscale/partita IVA 11654150157.

Codice procedura europea:

DK/H/2150/001/R/001;

DK/H/2150/001/IB/013.

Codice pratica:

FVRMC/2017/88;

C1B/2018/594.

Le modifiche devono essere apportate per il riassunto delle caratteristiche del prodotto dalla data di entrata in vigore della presente determina mentre per il foglio illustrativo ed etichettatura entro e non oltre sei mesi dalla medesima data.

In ottemperanza all'art. 80, commi 1 e 3, del decreto legislativo 24 aprile 2006, n. 219 e successive modificazioni ed integrazioni il foglio illustrativo e le etichette devono essere redatti in lingua italiana e, limitatamente ai medicinali in commercio nella Provincia di Bolzano, anche in lingua tedesca. Il titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio che intende avvalersi dell'uso complementare di lingue estere, deve darne preventiva comunicazione all'AIFA e tenere a disposizione la traduzione giurata dei testi in lingua tedesca e/o in altra lingua estera. In caso di inosservanza delle disposizioni sull'etichettatura e sul foglio illustrativo si applicano le sanzioni di cui all'art. 82 del suddetto decreto.





Sia i lotti già prodotti alla data di pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana della presente determina che i lotti prodotti nel periodo di cui all'art. 2, comma 2, della presente determina, che non riportino le modifiche autorizzate, possono essere mantenuti in commercio fino alla data di scadenza del medicinale indicata in etichetta. A decorrere dal termine di trenta giorni dalla data di pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana della presente determina, i farmacisti sono tenuti a consegnare il foglio illustrativo aggiornato agli utenti, che scelgono la modalità di ritiro in formato cartaceo o analogico o mediante l'utilizzo di metodi digitali alternativi. Il titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio rende accessibile al farmacista il foglio illustrativo aggiornato entro il medesimo termine.

La presente determina ha effetto dal giorno successivo a quello della sua pubblicazione, per estratto, nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana e sarà notificata alla società titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale.

19A05303

### Modifica dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale per uso umano «Zarontin»

Estratto determina AAM/PPA n. 594/2019 del 18 luglio 2019

Trasferimento di titolarità: AIN/2019/1169.

È autorizzato il trasferimento di titolarità dell'autorizzazione all'immissione in commercio del sotto elencato medicinale fino ad ora intestata alla società Essential Pharma Limited con sede legale e domicilio in 7 Egham Business Village, Crabtree Road, TW20 8RB - Egham - Surrey (Gran Bretagna),

medicinale: ZARONTIN;

confezioni:

A.I.C. n. 018930014 - «250 mg capsule molli» 50 capsule;

A.I.C. n. 018930038 - «250 mg/5 ml sciroppo» 1 flacone da 200 ml;

alla società Essential Pharma (M) LTD con sede legale e domicilio fiscale in Orange Point Building, second floor, Dun Karm Street, BKR9037 - Birkirkara (Malta).

*Stampati*

Il titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio del medicinale sopraindicato deve apportare le necessarie modifiche al riassunto delle caratteristiche del prodotto dalla data di entrata in vigore della determina, di cui al presente estratto; al foglio illustrativo ed alle etichette dal primo lotto di produzione successivo all'entrata in vigore della determina, di cui al presente estratto.

*Smaltimento scorte*

I lotti del medicinale, già prodotti e rilasciati a nome del precedente titolare alla data di entrata in vigore della determina, di cui al presente estratto, possono essere mantenuti in commercio fino alla data di scadenza indicata in etichetta.

Decorrenza di efficacia della determina: dal giorno successivo a quello della notifica alla società e viene pubblicata per estratto nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

19A05304

MARCO NASSI, *redattore*

DELIA CHIARA, *vice redattore*

(WI-GU-2019-GU1-195) Roma, 2019 - Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato S.p.A.

## CAMERA DI COMMERCIO, INDUSTRIA, ARTIGIANATO E AGRICOLTURA DI FOGGIA

### Nomina del conservatore del registro delle imprese

La giunta camerale con deliberazione n. 78 del 29 luglio 2019 ha deliberato di nominare conservatore del registro imprese della Camera di commercio, industria, artigianato e agricoltura di Foggia, con decorrenza 1° agosto 2019, la dott.ssa Lorella Palladino, segretario generale dell'ente e dirigente dell'area I - Registro imprese - Tutela del consumatore e ambiente.

19A05292

## MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI E DELLA COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

### Rilascio di *exequatur*

In data 6 agosto 2019, con decorrenza della validità dal 5 settembre 2019, il Ministro degli affari esteri e della cooperazione internazionale ha concesso l'*exequatur* al signor Clemens Mantl, Console generale della Repubblica d'Austria in Milano.

19A05296

## MINISTERO DELLO SVILUPPO ECONOMICO

**Avviso pubblico per la selezione di progetti per la sperimentazione e ricerca applicata da ammettere al finanziamento secondo quanto indicato nell'asse II del programma di supporto tecnologie emergenti (FSC 2014-2020) del piano investimenti per la diffusione della banda larga - Delibera CIPE n. 61/2018, lettera c), ai sensi del decreto del 26 marzo 2019 e successive modifiche ed integrazioni.**

Si rende noto che il Ministero dello sviluppo economico, in attuazione della delibera CIPE n. 61/2018, con provvedimento direttoriale DGSCERP 48651 del 5 agosto 2019 ha adottato l'avviso pubblico che ha avviato la selezione di progetti per la sperimentazione e ricerca applicata indicate nell'asse II del Programma di supporto tecnologie emergenti del piano investimenti per la diffusione della banda, da ammettere al finanziamento sulla base di una dotazione finanziaria di 5 milioni di euro.

I soggetti proponenti dovranno presentare al Ministero dello sviluppo economico le proposte progettuali entro e non oltre il 4 novembre 2019 nei termini e nelle modalità indicati nell'avviso pubblico, pubblicato integralmente sul sito del Ministero dello sviluppo economico [www.sviluppoeconomico.gov.it](http://www.sviluppoeconomico.gov.it) area tematica comunicazioni.

19A05291





\* 4 5 - 4 1 0 1 0 0 1 9 0 8 2 1 \*

€ 1,00

